المعالجة العلمية لمشكلات تدريس اللغة العربية

في المرحلة الابتدائية

الأستاذ المساعد الدكتور
نجم عبدالله غالي الموسوي

الأستاذة
سوسن هاشم هاتو الجابري

كلية التربية - جامعة ميسان العراق





www.darsafa.net

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾

صدق الله العظيم

المعالجة العلمية لمشكلات تدريس اللغة العربية

في المرحلة الابتدائية

المعالجة العلمية

لمشكلات تدريس اللغة العربية

في المرحلة الابتدائية

الأستاذ المساعد الدكتور

نجم عبدالله غالي الموسوي

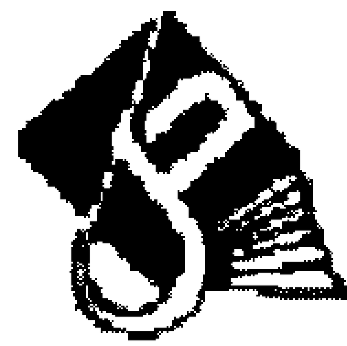
الأستاذة

سوسن هاشم هاتو الجابري

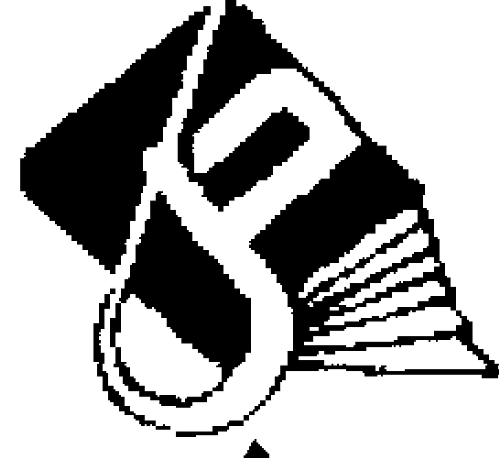
كلية التربية جامعة ميسان العراق

الطبعة الأولى

2016م - 1437هـ



دار صفاء للنشر والتوزيع - عمان



دار صفاء للنشر والتوزيع

رقم التصنيف 372.6

المعالجة العلمية لمشكلات تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

نجم عبدالله الموسوي، سوسن هاشم الجابري

الواصفات: التعليم الابتدائي // اللغة العربية // طرق التعلم

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2015/7/3235)

ردمك ISBN 978-9957-24-998-4

عمان ـ شارع الملك حسين

مجمع الفحيص التجاري ـ تلفاكس ـ 4612190 6 962+

هاتف ـ 4611169 6 962+ ص . ب 922762 عمان ـ 11192 الأردن

DAR SAFA Publishing - Distributing

Telefax: +962 6 4612190- Tel: + 962 6 4611169

P.O.Box: 922762 Amman 11192- Jordan

E-mail:safa@darsafa1.net

E-mail:safa@darsafa.info

www.darsafa.net

الإهداء

الى ...

زملائنا في قسم العلوم التربوية والنفسية

نهدي هذا الجهد المتواضع ....

.... راجين منهم القبول

المؤلفان

المحتويات

(الفصل السابع)

الأخطاء الإملائيّة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلّمي المادّة ومعلّماتها .

(الفصل الثامن)

أسباب زيادة العنف والعدوان لدى الأطفال في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم .

بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الخلق أجمين محمد بن عبدالله وعلى آله الهداة المهديين وأصحابه المنتجبين ...

اللغة نعمة إلهية لا تضاهى تميز بها الإنسان عن المخلوقات الأخرى وهي وسيلة فكرية لربط أفراد المجتمع بعضهم ببعض عن طريق التواصل والتخاطب وتبادل الأفكار والآراء والمعلومات وهي الأداة الفاعلة في حفظ التاريخ ونقله من جيل إلى أخر وهي آية كبيرة من آيات الله الكبرى المتعددة إذ قال تعالى: ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّلْعَٰلِمِينَ ﴾ الروم: ٢٢ واللغة العربية أحدى اللغات العالمية الحية التي تتبوأ مكانة بارزة بين اللغات العالمية الأخرى ، وهذه المكانة الجليلة نبعت من أهمية الأمة العربية كونها الأمة التي كُرِّمت بحمل الرسالة السماوية وتبليغها إلى البشرية كافة بعد أنْ شرفها الله تعالى وأنزل القران الكريم بلسان عربي مبين .

وهي أداة التفاهم والتعبير بين أبناء الأمة العربية ، وأنها امتازت عن بقية اللغات بتأريخها العريق ومكانتها الأدبية وحضارتها الأصيلة وعراقتها وقدمها فلها جذور ضاربة في التاريخ وهي لغة معطاء متفاعلة قادرة على مواكبة التطور الحاصل في مختلف ميادين العلم والمعرفة فهي خير وعاء لماضي الأمة العربية وخير معبر عن حضارتها العريقة ،و لها مكانتها الشريفة بين لغات العالم المختلفة وذلك لأنها تتميز عن غيرها بارتباطها بكتاب الله القران الكريم الذي أعطاها الحيوية وجعل لها مكانة معروفة وبارزة بين اللغات العالمية الأخرى ، إذ أخذت على عاتقها - كما اشرنا

سابقاً – حمل الرسالة السماوية بتفاصيلها كافة وتبليغها إلى البشرية كافة بعد أنْ شرفها الله تعالى وأنزل القران الكريم بلسان عربي مبين ، قال تعالى ﴿وَإِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ ﴿١٩٥﴾﴾ الشعراء: ١٩٢ - ١٩٥،وقال تعالى : ﴿وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُۥ بَشَرٌ لِّسَانُ ٱلَّذِى يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِىٌّ وَهَٰذَا لِسَانٌ عَرَبِىٌّ مُّبِينٌ ﴿١٠٣﴾﴾ النحل: ١٠٣ ، وقال تعالى: ﴿إِنَّا جَعَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴿٣﴾﴾ الزخرف: ٣

ومن أجل ديمومة اللغة العربية والمحافظة عليها ، في جميع ميادين التعليم ، لا بد أنْ نبين ما يعترض طريق تعلمها من صعوبات ، وعوائق ، ونبين أسبابها ، ونحيط إحاطة تامة بسبل تذليل هذه الصعوبات ، ومعالجتها تمهيداً لإزالتها ، والقضاء عليها، تحقيقاً للغاية في صيرورة تعليم هذه اللغة الخالدة تعليماً ميسراً ، ومنتجاً .

ومن خلال الإطلاع على بعض آراء الباحثين والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية نجد هناك إشارات إلى انه توجد حالات ضعف واضحة في أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ومدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة والثانوية فضلاً عن ازدياد صعوبات التعليم والتدريس وظهور مشكلات تخص تعلم اللغة العربية في فروعها كافة وفي المراحل الدراسية كافة.

ونتيجة لما سبق لا بد من العمل على تطوير برامج ، ومناهج ، وطرائق تدريس اللغة العربية وتقنياتها لتسهيل تدريس اللغة العربية من جانب وللتخلص من العقبات والصعوبات التي تواجه التربويين أثناء عملية تعليم اللغة العربية ، وأن هذا الأمر الذي ليس يسيراً فلا بد من إجراء البحوث والدراسات التربوية وخصوصا التجريبية منها ، للوصول إلى تحقيق تعليم أفضل وأمثل للغتنا العربية الخالدة .

وكذلك من أجل ديمومة اللغة العربية والمحافظة عليها ، في جميع ميادين التعليم، لا بد أنْ نبين ما يعترض طريق تعلمها من صعوبات ، وعوائق ، ونحيط إحاطة تامة بسبل تذليل هذه الصعوبات ، ومعالجتها تمهيداً لإزالتها ، والقضاء عليها ، تحقيقاً للغاية في صيرورة تعليم هذه اللغة تعليماً ميسراً ، ومنتجاً .

ونتيجة لوجود بعض المشكلات التربوية في تدريس اللغة العربية ،جاءت هذه الدراسات لتبين بعض المشكلات التي يعاني منها الدارسون والمتعلمون للغة العربية بفروعها المختلفة ، ثم قدمت علاجاً لها عسى أن يكون بذرة خير لخدمة لغتنا العربية الخالدة ، والحمد لله رب العالمين .

والله تعالى الموفق لكل خير

الفصل الأول

المرحلة الابتدائية

(تعريفها ، أهميتها ، أهدافها ، دراسات تربوية عراقية وعربية تناولتها)

المدارس الابتدائية

وهي المرحلة مرحلة الأساس ضمن السلم التعليمي الإلزامي في العراق، إذ تبدأ الدراسة فيها من الصف الأول الابتدائي وتنتهي في الصف السادس الابتدائي بعد ذلك يمنح التلميذ الشهادة الابتدائية بعد تخرجه من هذه المرحلة ومدتها ست سنوات.

وهي المرحلة الإلزامية في التعليم - في العراق وتشمل الصفوف الأول والثاني والثالث والرابع والخامس والسادس الابتدائية

عرفت على وفق نظام المدارس الابتدائية رقم (30) لسنة 1978 المعدل بأنها تشمل جميع الأطفال الموجودين في محيطها وتنفتح لقبولهم على اختلاف قدراتهم واستعداداتهم واختلاف احوالهم الاجتماعية والاقتصادية من دون تمييز وتعمل على تمكين جميع اطفال العراق ممن اكمل السادسة من العمر على تطوير شخصياتهم بجوانبها الجسمية والفكرية والخلقية والروحية ليصبحوا مواطنين سليمي الجسم والعقل والخلق. وتكون المدارس الابتدائية على ثلاثة انواع: مدارس للبنين، مدارس للبنات، ومدارس مختلطة ومدة الدراسة فيها ستة سنوات ويجتاز طلبة الصف السادس امتحانات عامة تنظمها وزارة التربية بدوريها الأول والثاني لنيل شهادة الدراسة الابتدائية (وزارة التربية، 1978: 4-6).

أهميّتها :

والاهتمام بالمرحلة الابتدائية في أية امة هو في الواقع اهتمام بمستقبل الامة ذلك ان رعاية الأطفال وإعدادهم للمستقبل حتمية حضارية يفرضها التطور العلمي والتكنولوجي المعاصر ، وان التغير والتطور يتوقفان على عوامل متعددة من أبرزها

ما يوفره المجتمع في مؤسساته من برامج وقوانين تتعلق بالتلميذ وتكوينه ايمانا منه بأن مستقبله هو مستقبل أطفاله (الفقي ، 1983 ، ص226).

تُؤَلِّفُ المرحلة الابتدائيَّة المستوى الأوَّل من مرحلة التَّعليم الأساس في العراق (الشِّبليُّ،2000 : ص 31)، وتتراوح مدَّة التَّعليم الابتدائيِّ في العالم العربيِّ بوجه الأجمال ما بين الخمس والست سنوات، مبتدئة في الغالب من تمام السَّادسة من العمر، وقد يسبقها مرحلة أخرى هي (رياض الاطفال) وهي مجَّانيَّة في أكثرالدُّول العربيَّـة (شهلا و آخران، 1978 : ص 53 ،54).

وتأتي أهميَّة هذه المرحلة الدِّراسيَّة مِمَّا يأتي:

- أنَّها وسيلة هامَّة في تهيئة وإعداد الأجيال اللاحقة لبناء الأمَّة، والوصول إلى تحقيق ما تسعى إليه التَّربية الحديثة في هذا المجال(جابر واخران، 1980 : ص 131).
- أنَّها تشكِّل المنطلق الأساس إلى الميادين التَّعليميَّة اللاحقة وصولاً إلى ارتقاء أعلى مستويات الهرم التَّعليميِّ(إبراهيم، 1979 : ص12).
- تتحقق في هذه المرحلة جوانب نمو مهمَّة في حياة التِّلميذ، من أبرزها:

ـ اكتساب السّلوك الاجتماعيِّ السَّويِّ، وتضمينه في مرافق الحياة المختلفة.

ـ اتقان أشكال المعرفة المختلفة.

ـ وضوح الفوارق الفرديَّة بين الجنسين (أبو عيطة، 1988 : ص 46).

فالباحث لا يَغْفَلُ الجوانب الأخرى المهمَّة الَّتي تُعَدُّ صلب الاهتمام التَّربويِّ الحديث؛ إذْ تُحَقِّـقُ أهداف مختلفة.

وتعد المرحلة الابتدائية مرحلة اعداد للتلميذ ولحياته الدراسية الفعلية ، اذ ان كل تخطيط فيها يقوم على هذا الاساس فالتلميذ به حاجة الى توفير المناخ الملائم الذي يكشف عن قدراته ومواهبه ويساعده على التفكير المنظم الهادف وان تدريب قواه العقلية وتنمية مفاهيمه يساعد على كشف تصوراته للعالم من حوله (عدس ، 1984 ، ص87) . وفي المرحلة الابتدائية تقع المدة الحاسمة التي تتكون خلالها المفاهيم الاساسية للتلميذ ، وتشكل العمر المناسب لاكتساب المهارات المختلفة لأنه في هذه المرحلة يتميز بقدرته على الاحتفاظ ببعض المعلومات واكتساب الخبرات (عويس ، 1994 ، ص 27) .

أهدافها :

للمرحلة الابتدائيَّة عدَّة أهداف تسعى لتحقيقها، ومنها أربعة أهداف رئيسة يوجزها الباحث بـما يأتي:

- تحقيق النُّموّ الجسميّ السَّليم للتلاميذ: وذلك بتزويده بمعلومات صحيَّة عامَّة، يمارسها ويقتنع بها ويعمل على رفع مستواها.
- تعليم التَّلاميذ المهارات اللغويَّة الأساسيَّة وهي القراءة والإصغاء والكتابة والتَّكلم، هذا فضلا عن تعليمهم المهارات الرِّياضيَّة ـ مبادئ أساسيَّة في الرِّياضيَّات ـ ، (ومِمَّا تجدر الإشارة إليه أنَّ هذا الهدف شغل الجزء الأكبر من أهداف المرحلة الابتدائيَّة قديماً).
- ج.اكتشاف الاستعدادات والمواهب وتنميتها وتوجيهها الوجهة الصَّحيحة، بما يكفل للمتعلّمين الانتفاع بها في حياتهم الاجتماعيَّة والثَّقافيَّة والمهنيَّة(مرسي، 1974 : ص196).

- تمكين التَّلاميذ من اختيار بيئتهم الاجتماعيَّة والطَّبيعيَّة، وذلك من خلال تكوين الشخصيَّة المتَّزِنة أخلاقياً واجتماعيَّاً وروحيَّاً، وطبيعيَّاً، تُضَمِّنُ ما يتعلَّمه التَّلميذ في اكتشاف ما يحيط حوله أو تعديل ما يُمْكِن تعديله وِفْقَ المتغيِّرات العلميَّة السَّليمة(شهلا و آخران، 1978 : ص55-62).

وهذه الأهداف تلاقي صعوبات مختلفة تقف أمَّام تحقيقها بالشَّكل المقصود لـه؛ وذلـك لأَنَّ مرحلـة التَّعلـيم الابتـدائيّ تُعَـدُّ مرحلـة التَّمـايز والتَّفـاوت الأوسـع في مسـتويات التَّلاميـذ التَّعلُميَّـة المختلفـة(مرسـي، 1974 :ص 197)، إذْ تَقُـلُّ هـذه التَّمايزات أو التَّفاوتات شيئاً ما في المراحل اللاحقة.

دراسات تناولت المرحلة الابتدائية :

*** دراسة (مهدي 1976) :**

أجريت هذه الدراسة في بغداد وسعت الى معرفة اثر بعض الوسائل التدريسية في تعليم القراءة للاطفال المبتدئين من خلال الكشف عن اثر ثلاث من الاشارات التي يستخدمها الاطفال في التعرف الى الكلمات وهي : الحرف الاول للكلمة ، والشكل العام للكلمة ، والصورة .

شملت عينة البحث (168) طفلاً من الاطفال (الذكور والاناث) الذين لم يدخلوا رياض الاطفال في محافظة بغداد وممن لا يعرفون القراءة والكتابة مسبقاً والذين كانت اعمارهم بين (69-88) شهراً وبتموسط عمر (76.96) شهراً .

وكانت الادوات المستخدمة في البحث قبل القيام باجراء هذه الدراسة اختيار اربع كلمات هي (ارنب ، عصام ، اقف ، يلعب) لغرض تعليمها للاطفال بأستخدام الاشارات الثلاث وقدر الباحث في اختيارها العوامل الاتية :-

تساويها في الطول ، واختلاف حروفها الاولى ، والابتعاد عن الارتباك في التميز من حيث اللفظ او الشكل اذ احتوت هذه الاداة على (5) بطاقات تضمنت البطاقة الاولى على الاشارة التنبيهية (صورة ، شكل عام للكلمة ، وكلمة تحت حرفها الاول خط).

وقد اوضح الباحث لأطفال العينة بأن هذه الاشارة تساعد معرفة الكلمة وقراءتها اما البطاقة الثانية فانها تضمنت الاشارة التنبيهية والكلمة التي تمثلها تلك الاشارة . وقد تم تنبيه كل طفل من هؤلاء الاطفال الى العلاقة او الارتباط بين الاشارة والكلمة وان هذا الارتباط يساعده على قراءة الكلمة.

وتضمنت البطاقة الثالثة (ثلاث اشارات وكلمة واحدة) كانت اثنتان من هذه الاشارات بديلين خاطئين وهنا طلب من الطفل ان يربط بين الكلمة والاشارة التي تدل عليها اما البطاقة الرابعة فقد احتوت على اشارة واحدة وثلاث كلمات اثنتان من هذه الكلمات كانتا بديلين خاطئين . وقد طلب من الطفل ان يربط بين الكلمة والاشارة التي تمثلها .

اما البطاقة الخامسة فقد تضمنت (كلمة) بمفردها وهنا طلب من الطفل ان يقرأ هذه الكلمة خلال فترة زمنية مدتها (5 ثوان) استغرقت مدة التجربة خمسة عشر يوماً.

استخدم الباحث تحليل التباين من الدرجة الاولى وتحليل التباين من الدرجة الثانية ، والاختبار الثاني لعينتين مترابطتين والمتوسط والانحراف المعياري والنسب المئوية المتجمعة وسائل احصائية للبحث توصل من خلالها الى عدم فروق ذات دلالة احصائية بالنسبة للاشارات المستخدمه عند مستوى دلالة (0.05) اذ بلغت النسبة الفائية (2.492) ولم يظهر تأثير العوامل الاخرى ايضاً .

***دراسة (الجنابي 1977) :**

اجريت هذه الدراسة في بغداد ورمت الى المقارنة بين التحصيل القرائي لتلامذة الصف الثالث الذين تعلموا القراءة في الصف الاول الابتدائي بطريقتين (الكلية والصوتية).

اختار الباحث (8) مدارس في مدينة بغداد ، وبلغ عدد شعب الصف الثالث الابتدائي فيها (12) شعبة تعلمت (6) شعب منها القراءة في الصف الاول الابتدائي بالطريقة الكلية في حين تعلمت (6) شعب الاخرى بالطريقة الصوتية وبلغ عدد افراد عينة البحث (184) تلميذاً وتلميذة موزعين على مجموعتين المجموعة الاولى الذين تعلموا (بالطريقة التوليفية) وكان عدد افرادها (92) تلميذاً وتلميذة وقد كافأ الباحث بين المجموعتين وتبين ان :-

1. ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين تلامذة المجموعتين الكلية والصوتية في كل مدرسة في العمر الزمني ، ودخل عوائلهم الشهري، والتحصيل الدراسي للأباء والامهات ومهن الاباء .
2. ليست هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين مجموعتي المعلمين والمعلمات الذين تولوا تعليم المجموعتين في الصفوف الاولى من المرحلة الابتدائية.

بنى الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس التحصيل القرائي والمهارات المحددة لتحقيق اهداف البحث واستخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في تحليل البيانات وتوصل الى النتيجة الاتية :-

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بيت تلامذة الصف الثالث الابتدائي الذين تعلموا القراءة في الصف الاول الابتدائي بالطريقة الصوتية في المهارات الاتية ؛ الاملاء ، الفهم ، تعرف الكلمة ، الاداء ، السرعة .

دراسة (العاني، 1980):

الموسومة "التحليل الكمي للأسئلة الامتحانية للاختبارات النهائية للصفوف السادسة الابتدائية".

أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى:

1. بناء معايير علمية يفترض أن تقوم على أساسها وفي ضوئها الاختبارات أو الامتحانات المدرسية.
2. تحليل أسئلة الامتحانات النهائية للصف السادس الابتدائي في مدارس بغداد جميعها للمواد الدراسية الثماني جميعها التي تحتويها هذه الامتحانات ((اللغة العربية، والتربية الدينية، واللغة الانكليزية، والحساب، والعلوم، والتاريخ، والجغرافية والتربية الوطنية)) في ضوء المعايير الآتية:

الشمول، صياغة الأسئلة (موضوعية، أو إنشائية)، الأسئلة المباشرة وغير المباشرة، واستقلالية السؤال، والتوافق بين التوزيع للدرجات الامتحانية ونسب الشمول، ونسبة التطابق مع أسئلة الكتاب المدرسي المقرر، والنواحي الفنية.

وشملت الأسئلة الامتحانية الامتحان النهائي للسنة الدراسية 1977-1978 الدور الأول في المدارس الابتدائية في القطر حوالي (650) مجموعة أسئلة امتحانية كان عدد المدارس في محافظة بغداد/ الكرخ والرصافة (682) مدرسة.

واتبع الباحث الإجراءات الآتية:

1. وصف الكتاب المدرسي المقرر من حيث محتواه وحجمه لكل مادة.
2. وصف الأهداف الخاصة بالمادة الدراسية.
3. تحليل الأسئلة الامتحانية في ضوء المعايير المحددة أعلاه.

واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية: النسبة المئوية ومعامل الارتباط لمعالجة البيانات.

*** دراسة (الظاهر1983) :**

الموسومة معايير الإعداد المهني لمعلم المرحلة الابتدائية ومدى مراعاتها في مناهج دور المعلمين الابتدائية في القطر العراقي.

هدفت الدراسة الى وضع معايير لاعداد معلم المرحلة الابتدائية مهنيا ومن ثم تقويم مناهج الاعداد المهني في دور المعلمين والمعلمات في العراق في ضوء المعايير التي يتم التوصل اليها.

تالفت عينة الدراسة من (200) فرد منهم (50) مشرفا تربويا و (50) مدير مدرسة ابتدائية و (100) معلم ومعلمة.اعتمد الباحث الاستبانة اداة لبحثه.

استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الاتية:-

1. النسب المئوية
2. التكرارات
3. الوسط المرجح
4. الوزن المئوي

من اهم النتائج التي توصل اليها الباحث:-

ان المعايير التي نالت نسبة اهتمام عالية من قبل افراد العينة لاعداد المعلم مهنيا كانت:-

1. القدرة على ضبط الصف وقيادة التلاميذ .
2. القابلية على معرفة طرائق التدريس معرفة جيدة .
3. القدرة على اكتشاف مشكلات التلاميذ والعمل على حلها.

اما المعايير التي نالت اقل نسبة من الاهمية في اعداد المعلم مهنيا فكانت كالاتي:-

1. معرفة النظريات التربوية وتطبيقاتها.
2. القدرة على استيعاب الفلسفة التربوية للمجتمع .
3. الاطلاع على خصائص النمو.

وقد غطت مفردات الموضوعات المهنية لدور المعلمين والمعلمات بشكل جيد المعايير كافة .كما اظهرت هذه الدراسة ان تاكيد مديري المدارس لاهمية هذه المعايير كانت اكثر من تاكيد المشرفين التربويين ولمعلمين كما ظهر ايضا ان الاناث اكثر تاكيدا من الذكور لاهمية هذه المعايير .

ومن توصيات الباحث ما ياتي:-

1. الاهتمام الاكثر بالنظريات التربوية في مناهج الاعداد المهني للمعلم مع التاكيد على النواحي التطبيقية لهذه النظريات.
2. دور المعلمين هي الاساس في اعداد معلم المرحلة الابتدائية .

*** دراسة (عثمان 1986):**

الموسومة بـ"دراسة تحليلية للاختبارات الموضوعية لبرنامج المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي في مصر 1986".

هدفت الدراسة الى الكشف عن مدى اتفاق الاختبارات الموضوعية التحصيلية بمعايير الثبات، أجريت الدراسة في مصر وتكونت عينة البحث من اسئلة الامتحانات لخمس مواد هي: اللغة العربية، والرياضيات العامة، وفلسفة التعليم الابتدائي، والتاريخ الاسلامي، والدراسات الدينية. اما أهم الاجراءات للبحث تتحدد بالآتي:

1. تحليل المفردات في ضوء مستويات التقويم المعرفية لبلوم.
2. حساب الثبات والصدق للاختبارات.

أما الوسائل الاحصائية المستعملة فهي النسب المئوية للطلبة ومربع كاي لتحليل التكرارات ومعادلة كودر ريتشارد لايجاد الثبات، وقد توصلت الدراسة الى النتائج الآتية:

1. ركزت هذه الاختبارات على مستوى الحفظ واعطته وزناً كبيراً عند تقويم اداء الطالب التحصيلي عدا اختبار الرياضيات العامة فقد كانت نسبة التذكر (31٪) في دراسات اللغة و(38٪) في فلسفة التعليم الابتدائي و(100٪) في التاريخ الاسلامي و(25٪) في الدراسات الدينية.
2. لتقدير صدق الاختبارات الموضوعية استعمل الباحث طريقة تحليل المحتوى فضلاً عن صدق التجانس الداخلي. وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين على صدق المحتوى للاختبارات الخمسة (100٪). اما أهم التوصيات التي

جاءت بها هذه الدراسات فهي التركيز على مستويات الاستيعاب، والتحليل، والتركيب ليتسنى للطالب ادراك المادة العلمية وصياغة الكتاب المدرسي للدراسة والتدريس بالطريقة الوظيفية بعيداً عن الجمود ليتم في ضوئها اضافة الاسئلة التي تقيس المستويات العليا.

*** دراسة (فهد 1986) :**

اجريت هذه الدراسة في بغداد ورمت تعرف تأثير الشرائح التعليمية في انماء سرعة القراءة الصامتة لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي وتأثير الشرائح التعليمية في زيادة فهم التلامذة للمادة القروءة.

تألفت عينة البحث من مجموعتين احداهما تجريبية وعدد افرادها (19) تلميذاً وتلميذة اما عدد افراد المجموعة الضابطة فكان (21) تلميذاً وتلميذة وكانت اداة البحث اختباراً تحصيلياً جاهزاً مكوناً من (32) سؤالاً من نوع الاختيار من اجوبة متعددة استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وقد اظهرت نتائج البحث الاتي :-

1. ليست هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات سرعة القراءة الصامتة للمجموعتين التجريبية والضابطة.
2. أ-وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط سرعة القراءة الصامتة درجات الصامتة في الاختبارين القبلي والبعدي لتلامذة المجموعة التجريبية.

ب-وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات سرعة القراءة الصامتة في الاختبارين القبلي والبعدي لتلامذة المجموعة الضابطة.

3. ليست هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات الفهم لتلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة.
4. ليست هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات سرعة القراءة الصامتة للبنين والبنات.
5. ليست هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات الفهم عند البنين والبنات (68ص39-74).

*** دراسة (شبر 1987) :**

سعت هذه الدراسة تعرف اثر القراءة الصامتة والقراءة الجهرية في تحصيل تلامذة الصف الثالث الابتدائي في الاملاء من خلال الاجابة على السؤالين الاتيين:-

1. هل هناك فرق ذو دلالة احصائية في تحصيل تلامذة الصف الثالث الابتدائي في الاملاء ، بين من استخدموا طريقة القراءة الصامتة ومن استخدموا القراءة الجهرية ؟
2. هل هناك فرق ذو دلالة احصائية في تحصيل تلامذة الصف الثالث الابتدائي في الاملاء بين من استخدموا طريقة القراءة الصامتة ومن استخدموا طريقة القراءة الجهرية تبعاً لمتغير الجنس ؟

اقتصرت عينة البحث على تلامذة الصف الثالث الابتدائي في مدرستين من مدارس بغداد / الرصافة هما مدرسة الشعب الابتدائية المختلطة ومدرسة غرناطة الابتدائية المختلطة بلغ عدد افراد العينة (124) تلميذاً وتلميذة يمثلون شعبتي (أ-ب) في كل من المدرستين ، بحيث تمثل شعبنا (أ-ب) من مدرستي الشعب وغرناطة الابتدائية المختلطة بلغ عدد افراد العينة (124) تلميذاً وتلميذة يمثلون شعبتي (أ-ب)

في كل من المدرستين ، بحيث تمثل شعبتا (أ-ب) من مدرستي الشعب وغرناطة على التوالي الذين قرأوا بالطريقة الجهرية وتم تكافؤ المجموعتين في متوسط العمر الزمني بالسنين ومتوسط درجات الامتحان النهائي للصف الثالث الابتدائي ومتوسط درجات اول اختبار لهم في الاملاء في العام الدراسي الحالي قبل قيام الباحثة بتدريسهم . تضمنت اداة البحث اختبارات للاملاء يتكون كل اختبار من (10) كلمات مختارة من القطعة التي تقرأ في كتاب القراءة المقرر للصف الثالث الابتدائي وفق اجراءات البحث استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين فحللت الباحثة النتائج فكانت الاتي :-

1. تفوق تلامذة المجموعة الاولى التي قرأت بالطريقة الصامتة على تلامذة المجموعة الثانية التي قرأت بالطريقة الجهرية في تحصيلهم في الاملاء ، اذ كان الفرق ذا دلالة احصائية عند مستوى (0.05).
2. لم يكن لمتغير الجنس اثر ذو دلالة احصائية في تحصيل تلامذة الصف الثالث الابتدائي في الاملاء.

وفي ضوء النتائج التي توصل اليها البحث خرجت الباحثة بتوصيات عدة منها:-

1. اعتماد القراءة الصامتة في دروس اللغة العربية في الصف الثالث الابتدائي لما اظهرته من فاعلية في التحصيل.
2. الافادة من طريقة القراءة الصامتة في تعويد التلاميذ على جو المكتبات والمطالعة الخارجية دون الاعتماد على الاخرين ، وذلك بربط الدرس بزيارات للمكتبة المدرسية او المكتبات العامة ، وتشجيعهم على المطالعة في اوقات فراغهم دون الاقتصار على ما يقرأه المعلم لهم .

دراسة (التل ومقدادي 1988) :

" اثر استخدام الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا في الاستيعاب القرائي "

أجريت الدراسة في جامعة اليرموك – الأردن ، واستهدفت تعرف اثر استعمال الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا في الاستيعاب القرائي في الوحدات الدراسية المقررة لطلبة الصف الخامس الابتدائي ، ولتحقيق ذلك اختيرت عينة الدراسة المؤلفة من (60) طالبة من طالبات مدرسة الثوار الابتدائية في مدينة اربد تتراوح أعمارهن بين (11) سنة و (13) سنة ، قسمت بطريقة عشوائية منتظمة على مجموعتين تجريبيتين استعملت معهما أسئلة تتطلب قدرات عقلية عليا ، ومجموعة ضابطة استعملت معها أسئلة الكتاب التي تتطلب قدرات عقلية دنيا في تعليم الوحدات التعليمية نفسها .

ولغرض تكافؤ المجموعتين في الاستيعاب القرائي طبق الباحثان اختبارا قبليا اتسم بالصدق والثبات ومناسبة الأسئلة جميعها في القوة التمييزية ومعاملات الصعوبة.

واعد الباحثان اختبارا تحصيليا بعديا من نوع الاختبار المقالي لقياس الاستيعاب القرائي يتكون من (50) سؤالا يقع في مستويات الاستيعاب القرائي جميعها (الحرفي والتفسيري والرمزي والتكاملي) انماز بالصدق والثبات ومناسبة القوة التمييزية ومعاملات الصعوبة لأسئلته .

وكشفت نتائج التحليل الإحصائي باستعمال اختبار (t – test) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الاستيعاب القرائي (الاختبار البعدي) بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة لمصلحة المجموعة التجريبية

التي استعمل معها الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا إذ تفوقت على المجموعة الضابطة التي استعمل معها الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية دنيا .

*** دراسة (إبراهيم، 1988):**

الموسومة بـ "دراسة تحليلية لاسئلة امتحانات الفصل الدراسي الاول 1988".هدفت الدراسة الى تحليل اسئلة امتحانات الفصل الدراسي الاول للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بمدارس دار الفكر بجدة لعام 1988.

اما اجراءات البحث فقد تم تحليل اسئلة امتحانات نهاية الفصل الدراسي الاول 1988 في ضوء مستويات التقويم للمجال المعرفي لتصنيف بلوم لامتحانات المواد الدراسية كافة، وقد استعملت النسبة المئوية كمعالجة احصائية للبيانات المتوفرة نتيجة التحليل.

اما أهم النتائج التي اسفر عنها البحث فهو: إن اسئلة الامتحانات بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة تركز على قياس التذكر، والاستيعاب، إذ بلغت نسبة الاسئلة عند هذين المستويين (79٪) اما اسئلة التطبيق فلم تتجاوز (14٪) وقد بلغت اسئلة التركيب للمرحلتين مجتمعة (6.5٪) اما اسئلة التحليل والتقويم فهي شبه منعدمة إذ بلغت (0.5٪).

وقد أوصت تلك الدراسة بضرورة تحديد الاهداف المعرفية المراد قياسها، وان تكون شاملة لكل مستويات التقويم المعرفية، كذلك تخطيط محتوى الكتب، وذلك بصياغة أهداف تعكس السلوك المتضمن في المستويات المعرفية، وتدريب المدرسين اثناء الخدمة على كيفية صياغة الاسئلة، وانشاء بنك اسئلة وتحليل الامتحانات باستمرار.

*** دراسة (صوالحة 1988) :**

(أثر بعض استراتيجيات التغذية الراجعة في تعلم مفاهيم علمية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي) .

أجريت هذه الدراسة في الأردن في مدارس مخيم اربد الابتدائية التابعة لوكالة الغوث الدولية، وهدفت إلى تعرّف (أثر بعض أشكال التغذية الراجعة (الإعلامية ، التصحيحية ، التفسيرية ، التعزيزية) في تعلم مفاهيم علمية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي) ، بلغت عينة الدراسة (150) تلميذاً ، وزعوا عشوائياً بين خمس مجموعات وكما يأتي :

1. المجموعة التجريبية الأولى : تلقت تغذية راجعة إعلامية .
2. المجموعة التجريبية الثانية : تلقت تغذية راجعة تصحيحية .
3. المجموعة التجريبية الثالثة : تلقت تغذية راجعة تفسيرية .
4. المجموعة التجريبية الرابعة : تلقت تغذية راجعة تعزيزية .
5. المجموعة الضابطة : لم تتلقَ أي تغذية راجعة .

وتم تدريس مجموعات الدراسة من الباحث للفصل الدراسي الأول ، واعد الباحث اختبارا تحصيلياً موضوعياً طبقه بعد انتهاء التجربة ، وباستعمال الاختبار التائي (T-Test) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعتي التغذية الراجعة والمجموعة الضابطة ، أشارت النتائج إلى وجود فروق ذوات دلائل إحصائية تعزى لأثر التغذية الراجعة ، وباستعمال تحليل التباين الأحادي لاختبار دلالة الفروق بين المجموعات الأربع على اختبار الاكتساب الكلي ، أظهرت النتائج عدم ظهور

فروق ذوات دلائل بين المجموعات الأربع ، وأوصى الباحث باستعمال التغذية الراجعة في الموضوعات التعليمية .

*** دراسة (الجرف، 1989):**

الموسومة بـ" تصنيف اسئلة الفهم في كتب القراءة للمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية 1989".

هدفت الدراسة الى تحليل اسئلة القراءة المقررة وتصنيفها على طلبة المرحلة الابتدائية من الصف الثاني وحتى الصف السادس الابتدائي في مدارس المملكة العربية السعودية من أجل التعرف على مهارات الفهم التي تقيسها، ومكونات النص التي تركز عليها، وقد أظهرت نتائج تحليل عينة عشوائية مكونة من (1720) سؤالاً، أختيرت من كتب القراءة الخمسة، وتبين إن حوالي ثلثي اسئلة القراءة في كل صف دراسي قد خصص لفهم المعنى الصريح للنص، وخصص حوالي ربع اسئلة القراءة لفهم المعنى الضمني، وعشرها للفهم الاستنتاجي، اما الفهم الناقد والتذوقي فلم تخصص لها أية اسئلة.

***دراسة (عطا الله ، 1990) :**

الموسومة " مدى ملاءمة امتحانات اللغة العربية في نهاية التعليم الأساسي لبعض المستويات المعرفية عند بلوم"

أجريت هذه الدراسة في مصر وهدفت إلى معرفة مدى ملاءمة امتحانات اللغة العربية في نهاية التعليم الأساسي لبعض المستويات المعرفية عند بلوم، ولتحقيق أهداف الدراسة ، فقد تكونت عينة التطبيق في هذه الدراسة من أوراق امتحانات اللغة العربية بنهاية التعليم الأساسي من العام 85/ 1986 إلى 88/ 1989 بمحافظة

قنا وقد اعتمدت هذه الدراسة على امتحانات الدور الأول وهذه الفترة تتناسب مع الأهداف العامة لمنهج اللغة العربية بنهاية التعليم الأساسي ، وتوصف امتحانات اللغة العربية بنهاية مرحلة التعليم الاســاسي هي ان المجموعة الأولى: تتضمن سؤالين للقراءة في الكتاب ذي الموضوع الواحد والمجموعة الثانية: تتضمن سؤالين للقراءة في الكتاب ذي الموضوعات المتعددة، مع ملاحظة أن بعض الامتحانات تتطلب من التلميذ الإجابة عن سؤال واحد من السؤالين وبعضها الأخر لا يتطلب ذلك ، والزمن المحدد للورقة الأولى ساعتان، والورقة الثانية ساعة ونصف والدرجة المحددة للغة العربية ستون درجة

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. إعداد معيار يمثل الأوزان النسبية لمستويات الأهداف المعرفية التي يجب أن تقيسها امتحانات اللغة العربية في الفروع الثلاثة(القراءة، والقواعد النحوية، والنصوص الأدبية) في ضوء المستويات المعرفية لبلوم
2. توصل البحث الحالي إلى أن أسئلة امتحانات اللغة العربية الحالية في الفروع الثلاثة (القراءة ،والقواعد النحوية والنصوص الأدبية) لا تقيس المستويات المعرفية كافةً .
3. توصل البحث الحالي إلى أن امتحانات اللغة العربية في الفروع الثلاثة (القراءة، والقواعد النحوية ، والنصوص الأدبية) في الفترة من 85/ 1986إلى عام 88/ 1989 عينة البحث غالبا لاتتفق مع الأوزان النسبية للمعيار حيث وجد أن الامتحانات تركز في معظمها على المستويات المعرفية الدنيا

4. وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين النسب المئوية لمستويات الأهداف المعرفية في كل من المعيار الذي تم إعداده وأسئلة الامتحانات من عام 85/ 1986إلى عام 88/ 1989

كما أوصت الدراسة بما يأتي:

1. ضرورة توعية القائمين على الاختبارات وتدريبهم على وضع أسئلة امتحان اللغة العربية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي على أن الامتحان يجب أن يكون شاملا للمستويات المعرفية الدنيا والعليا
2. ضرورة توعية القائمين على الاختبارات وتدريبهم على وضع أسئلة امتحان اللغة العربية بالحلقة الثانية من التعليم الاساسى على أن تكون صياغة الأسئلة على وفق الأهداف التي تم التوصل إليها
3. ينبغي إعادة صياغة الأسئلة في كل فرع من فروع اللغة العربية وفى كل باب بحيث تكون مطابقة للأهداف السلوكية المنشودة .

***دراسة (العبيدي 1993):**

اجريت الدراسة في بغداد ورمت تعرف اثر الالعاب التعليمية في التحصيل القرائي لتلامذة الصف الثاني الابتدائي ، بلغ عدد افراد عينة البحث (52) تلميذاً وتلميذة قسموا على مجموعتين الاولى تجريبية وعدد افرادها (26) تلميذاً وتلميذة والاخرى ضابطة وعدد افرادها (26) تلميذاً وتلميذه اعدت الباحثة برنامجاً تعليمياً يعتمد اسلوب الالعاب التعليمية ثم تطبيقه على تلامذة المجموعة التجريبية ، في حين تم تعليم تلامذة المجموعة الضابطة بالاسلوب التقليدي استمرت مدة المعالجة ستة اسابيع اخذت الباحثة

باعداد اداة البحث وهي اختبار تحصيل للقراءة الجهرية لقياس صحة القراءة وسرعتها ، والثاني اختبار الفهم ، اما الثالث فهو اختبار المفردات استخدمت الباحثة الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين ، ومعامل ارتباط بيرسون وسائل احصائية للبحث . توصلت من خلالها الى نتائج البحث وقد اظهرت الى انه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط التحصيل القرائي لتلامذة المجموعة التجريبية التي تستخدم الالعاب التعليمية في تدريسها ومتوسط التحصيل القرائي لتلامذة المجموعة الضابطة التي لا تستخدم الالعاب التعليمية في تدريسها وفي ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة خرجت الباحثة بتوصيات عدة منها ، التاكيد على اهمية استخدام الالعاب التعليمية في عملية تعليم القراءة للمبتوئين وتضمين كتاب القراءة لبعض الالعاب التعليمية التي يمكن اعدادها وممارستها في الصف.

***دراسة (إبراهيم 1994):**

الموسومة بـ"تحليل وتصنيف اسئلة كتب القراءة المقررة على الصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية في مصر 1994".

هدفت الدراسة إلى تحليل وتصنيف اسئلة كتب القراءة المقررة وتصنيفها على الصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية في ضوء تصنيف بلوم للاهداف المعرفية، وفي اطار المهارات القرائية بمستوياتها المختلفة، وكذلك مدى تنوع هذه الاسئلة من حيث نوع الاسئلة مقالية أو موضوعية، وقد تم اعداد استمارتين للتحليل احداهما لتصنيف الاسئلة على وفق تصنيف بلوم والاخرى لتحليل الاسئلة وتصنيفها طبقاً لاهتماماتها بمهارات القراءة المختلفة، وقد اشارت النتائج الى ان كتب القراءة في هذه المرحلة تهتم بصورة ملحوظة بالمستويات المعرفية الثلاثة الدنيا (فهم، تطبيق وتذكر)، بينما تقل بالنسبة لبقية المستويات (التقويم، التحليل، التركيب)، وأظهرت النتائج ان كتب

القراءة تهتم بمهارات الفهم المباشر من النص، ومهارات الفهم الاستنتاجي بصورة أكبر من اهتمامها بمهارات التفكير العليا، وهي (مهارات النقد والتذوق)، وكما تبين النتائج ان النوع السائد لكتب القراءة، هي الاسئلة المقالية إذ تمثل في الكتب الثلاثة (92.6٪) في مقابل نسبة (7.4٪) للاسئلة الموضوعية.

*** دراسة (التكريتي 1994):**

اجريت هذه الدراسة في بغداد ورمت تعرف اثر توظيف القراءة لتدريس قواعد اللغة العربية في تحصيل تلامذة المرحلة الابتدائية.

اختارت الباحثة مدرسة 17 تموز الابتدائية المختلطة من بين المدارس الابتدائية المختلطة لقطاع الاعظمية البالغة (51) مدرسة واختيرت شعبتا (ا ، ج) عشوائيا بجعل (أ) مجموعة تجريبية مكونة من (33) تلميذاً وتلميذة اما شعبة (ج) مجموعة ضابطة مكونة من (35) تلميذاً وتلميذة.

اعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً لقياس اثر اسلوب توظيف القراءة الجهرية في تحصيل المجموعة التجريبية في القواعد مقارنة بالطريقة التقليدية في تحصيل المجموعة الضابطة في القواعد . وصاغت الباحثة فقرات اختبارها بصيغة الاختيار من متعدد كونها افضل الاختبارات الموضوعية واكثرها شيوعاً وتقلل من اثر التخمين.

استخدمت االباحثة تحليل التباين – مربع كاي ، معادلة الصعوبة والتمييز ، الاختبار التائي ، وسائل / احصائية لبحث وتوصلت من خلالها الى الاتي :-

تفوق تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية وتلميذاتها التي درست بأسلوب توظيف القراءة الجهرية لتدريس القواعد على تحصيل تلاميذ المجموعة الضابطة وتلميذاتها التي درست بالطريقة الاستقرائية . وكان الفرق دالاً احصائياً عند مستوى

(0.05) بينما لم يكن هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل التلاميذ الذين درسوا باسلوب توظيف القراءة الجهرية لتدريس القواعد ومتوسط تحصيل التلميذات اللاتي درسن بالاسلوب نفسه .

وفي ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة خرجت بتوصيات عدة منها :

ان تنظيم موضوعات القراءة في ضمن تسلسل موضوعات قواعد اللغة العربية، والاكثار من تدريب التلاميذ على ضبط النصوص والجمل لتمكنهم من ادراك العلاقات بين الكلمات.

***دراسة (عزمي 1994) :**

اجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد ، كلية التربية ، واستهدفت تعرف اثر القصص المبتورة في الاداء التعبيري لتلامذة المرحلة الابتدائية . ولتحقيق هدف البحث اخترت الباحثة مدرسة (عمر بن عبد العزيز) المختلطة اختياراً عشوائياً ، واختارت مدرسة (فلسطين) المختلطة اختياراً قصدياً من بين مدارس مدينة بعقوبة ، ومثلت شعبتا المدرسة الأولى المجموعة التجريبية وعدد أفرادها (57) تلميذاً وتلميذة منهم (30) تلميذاً و(27) تلميذة ، ومثلت شعبتا المدرسة الثانية المجموعة الضابطة وعدد افرادها (49) تلميذاً وتلميذة ، منهم (21) لميذاً و(28) تلميذة ، وبهذا أصبح عدد أفراد العينة (106) من التلامذة .

كافأت الباحثة بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء بالتجربة في بعض المتغيرات هي : درجات اللغة العربية في الصف الرابع الابتدائي ، والتحصيل الدراسي للأبوين .

وأعدت الباحثة اعتماداً على الأدبيات قصصاً مبتورة في مادة التعبير وهي أداة بحثها ، بعد ان تحققت من صدقها الظاهري وصلاحيتها للمرحلة الابتدائية ، وملاءمة موضع البتر فيها من خلال عرضها على مجموعة من الخبراء .

كانت مدة التجربة أربعة أشهر ونصفا ، درست خلالها الباحثة المجموعة التجريبية ثمانية موضوعات بأسلوب إكمال القصة ، ومثلها للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية ، وعدت الباحثة كل موضوع اختباراً تحصيلياً بحد ذاته .

اعتمدت الباحثة في عملية تصحيح كتابات تلاميذ وتلميذات التجربة على (محكات تصحيح الهاشمي) ، واستخدمت وسيلتين احصائيتين في دراستها هي الاختبار التائي لمعرفة الفرق بين متوسط تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل تلاميذ المجموعة الضابطة والفرق بين متوسط تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية ، ومعامل ارتباط بيرسون لاستخراج معامل الثبات .

وتوصلت الباحثة الى ان هناك فرقاً ذا دلالة احصائية لصالح تلميذات المجموعة التجريبية وتفوقهن على بنين المجموعة التجريبية .

واختتمت الباحثة دراستها ببعض التوصيات والمقترحات بضرورة إدخال القصة في برامج الدراسة الحديثة للمدارس الابتدائية لما لها من أهمية في تربية الطفل وترقية أفكاره وأسلوبه .

*** دراسة (عطية 1994) :**

(تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الإنشاء والقواعد والإملاء)

أجريت هذه الدراسة في العراق على مدرسي المرحلة الثانوية وهدفت إلى:

1. تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الإنشاء .
2. تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس القواعد .
3. تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الإملاء .

ولتحقيق أهداف البحث ، أعدّ الباحث قائمة بالكفاءات التدريسية اللازمة لاداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الإنشاء والقواعد والإملاء ، واستخراج صدقها من خلال عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين ولتقدير أهميتها وترتيبها، كما استخرج ثبات الأداة بطريقة ثبات الملاحظين .

قام الباحث بسحب (30) مدرسة من المدارس الثانوية النهارية في مركز محافظة بغداد ، بالطريقة الطبقية العشوائية ، منها (22) مدرسة للبنات و(8) مدارس للبنين ، وسحب الباحث من كل مدرسة (3) مدرسين اختارهم عشوائياً ، أحدهم يدرّس الإنشاء ، والثاني يدرّس القواعد ، والثالث يدرّس الإملاء، وهكذا اصبح عدد العينة الرئيسية للبحث (90) مدرساً ، استخدم الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة والتي منها الوسط الحسابي والنسبة والوزن المئوي والوسط المرجح.

وبعد ان قام الباحث بتحليل النتائج أظهرت الدراسة النتائج الآتية :

1. **في تدريس الإنشاء** : كان أداء المدرسين بشكل عام دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب بحسب المقياس المستخدم .
2. **في تدريس القواعد** :كان أداء المدرسين بشكل عام ضعيفاً .
3. **في تدريس الإملاء** : كان أداء المدرسين بشكل عام ضعيفا

*** دراسة (المسعودي 1995) :**

أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد .

(ورمت إلى تعرف اثر استخدام القصص المصورة في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في التعبير التحريري).

تكون مجتمع الدراسة من تلامذة الصف الخامس الابتدائي في مدارس المرحلة الابتدائية / قضاء الخالص التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى، تم اختيار عينة عشوائية منهم بلغت(106) من التلامذة ، قسموا على مجموعتين اخضعوا لإجراءات الدراسة احدها (تجريبية) والأخرى (ضابطة) .

تم إعداد اختبار تحصيلي معرفي يضم في محتواه مفردات تتعلق بالتعبير التحريري، تم عرضه على نخبة من الخبراء لتعرف مدى صلاحيته في مقياس الهدف الذي وضع لأجل قياسه .

اعتمدت الدراسة الاختبار التائي (t-test) ومعامل ارتباط بيرسون (Pearson) لإظهار النتائج التي حصلت عليها من البيانات والمعلومات التي وفرتها تجربة الدراسة، أما أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة تمثلت بالآتي :

1. تفوق تلامذة المجموعة التجريبية على تلامذة المجموعة الضابطة في التعبير التحريري.

لم تظهر فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تحصيل تلامذة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تحصيل تلامذة المجموعة الضابطة.

***دراسة(الجنابي 1999) :**

اجريت هذه الدراسة في بغداد ورمت تعرف الطريقة الصوتية التي تعتمد كتاب (القرءة الخلدونية) في التحصيل القرائي والكتابي لتلامذة الصف الاول

الابتدائي في مجالات صحة القراءة ، سرعة القراءة صحة الكتابة (الاملاء) ، الفهم ، المفردات ، ومعرفة اثر الطريقة الصوتية التي تعتمد كتاب (قراءتي الجديده) في التحصيل القرائي والكتابي لتلامذة الصف الاول الابتدائي في المجالات الآنفة الذكر واجراء مقارنة بين الطريقتين في التحصيل القرائي والكتابي لتلامذة الصف الاول الابتدائي في المجالات الخمسة. استغرقت مدة التجربة سنة واحدة بلغت عينة البحث (66) تلميذاً وتلميذة كافأت الباحثة بينهما باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) ومربع كاي (كا2) في العمر الزمني وتحصيل الاب والام ولم تكن الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين والاختبار التائي (T-test) للمقارنة ولتحديد اتجاه الفروق ظهر ان ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في فرضيات البحث كافة وبذلك تساوت الطريقتان التوليفيه والصوتية في التحصيل القرائي والكتابي لتلامذة الصف الاول الابتدائي وفي ضوء النتائج التي توصل اليها البحث:-

ان تأخذ وزارة التربية والمديرية العامة للمناهج والوسائل التعليمية بالطريقتين معاً (الصوتية والتوليفية) في تعليم التلامذة المبتدئين لحين توافر المستلزمات بما فيها المعلم الكفء وتوافر تقنيات مساعدة ووسائل تعليمية كافية (24ص52-97).

*** دراسة (خليفة 2000) :**

أجريت هذه الدراسة في العراق – جامعة بغداد – كلية التربية سنة 2000 ، واستهدفت معرفة أثر الرحلات الميدانية في الأداء التعبيري لتلاميذ المرحلة الابتدائية .

اختار الباحث عينة عشوائية ضمت (74) تلميذاً وتلميذةً قسمت على مجموعتين ، تجريبية وضابطة بواقع (37) تلميذاً وتلميذةً لكل مجموعة . كافأ الباحث بين المجموعتين في تحصيل الوالدين الدراسي ، والعمر ، ودرجات اللغة

العربية النهائية للعام السابق ، ودرجات الاختبار القبلي في مادة التعبير ، واستمرت التجربة (14) أسبوعاً . درّس الباحث نفسه المجموعتين خلال مدة التجربة .

أما مادة البحث ، فكانت سلسلة من الاختبارات في سبعة موضوعات مقدمة إليهم صححها الباحث وفق معيار الهاشمي . استخدم الباحث وسائل إحصائية منها الاختبار التائي ، ومربع كاي ، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية :

1. تفوق تلامذة المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للرحلات الميدانية على تلامذة المجموعة الضابطة .
2. تفوق بنين المجموعة التجريبية على بنين المجموعة الضابطة .
3. تفوق بنات المجموعة التجريبية على بنات المجموعة الضابطة .

وأوصى الباحث بضرورة اعتماد الرحلات الميدانية في تدريس التعبير ، والى الاهتمام بدرس التعبير . وختم دراسته بعدد من المقترحات .

***دراسة (المطاوعة، 2000):**

الموسومة بـ"تحليل اسئلة القراءة وامتحاناتها في المرحلة الابتدائية بدولة قطر 2000".

هدفت الدراسة الى تحليل اسئلة موضوعات القراءة وتقويمها واختباراتها بالمرحلة الابتدائية، في ضوء تصنيف بلوم (Bloom) للاهداف المعرفية، وفي اطار مهارات الفهم القرائي بمستوياتها المختلفة (الفهم المباشر- الفهم الاستنتاجي- الفهم الناقد- الفهم الذوقي)، وكذلك تحديد مدى تنوع هذه الاسئلة من حيث المقالية والموضوعية.

شملت عينة البحث الاختبارات النهائية للفصلين الدراسيين الاول والثاني من (15) مدرسة ابتدائية بمدينة الدوحة اختيرت عشوائياً، وشملت كذلك كتب اللغة العربية التي اقرتها وزارة التربية والتعليم العالي بدولة قطر (طبعة 1977) لطلبة المرحلة الابتدائية للصفوف الثالث، والرابع، والخامس، والسادس، وقد بلغ عددها ثمانية كتب، وكانت النتائج على النحو الآتي:

1. تعنى الاسئلة موضوعات القراءة في هذه المرحلة بصورة ملحوظة بمستوى التذكر، والفهم، إذ بلغت نسبة اسئلة التذكر (40.8٪)، وبلغت نسبة اسئلة الفهم (47.3٪)، في حين حصلت مستويات التطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم على نسب ضئيلة جداً.

2. تعنى اسئلة القراءة بمهارات الفهم المباشر من النص، ومهارات الفهم الاستنتاجي بصورة أكبر من عنايتها بمهارات التفكير العليا، مثل مهارات النقد والتذوق. إذ كانت نسبة الفهم المباشر فيها (57.6٪)، ونسبة الفهم الاستنتاجي (34.5٪)، ونسبة الفهم الناقد (6.9٪)، ونسبة الفهم التذوقي (1.5٪).

وركزت اسئلة الاختبارات على اسئلة فهم المعنى المباشر، وكانت نسبتها (68٪)، اما الاسئلة الاستنتاجية، فكانت نسبتها (32٪).

3. كان النوع السائد في الاسئلة هو الاسئلة المقالية إذ بلغت نسبتها (65.8٪) في مقابل ما نسبته (34.2٪). وكان هناك توازن في عدد الاسئلة المقالية والموضوعية لاختبارات القراءة، إذ بلغت الاسئلة المقالية (51.4٪) في مقابل ما نسبته (48.6٪) للاسئلة الموضوعية.

*** دراسة (الفراجي 2000) :**

(أثر الرحلات الميدانية في الأداء التعبيري لتلامذة المرحلة الابتدائية) .

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد ـ كلية التربية، ورمت تعرّف أثر الرحلات الميدانية في الأداء التعبيري لتلامذة المرحلة الابتدائية.

اختار الباحث عيّنة عشوائية ضمّت (74) تلميذاً و تلميذة قسّمت بين مجموعتين، تجريبية وضابطة بواقع (37) تلميذاً و تلميذة لكل مجموعة .

كافأ الباحث بين المجموعتين في التحصيل الدراسي للوالدين والعمر الزمني، ودرجات اللغة العربية النهائية للعام السابق ،ودرجات الاختبار القبلي في مادة التعبير، واستمرت التجربة (14) أسبوعاً .

درّس الباحث نفسه المجموعتين خلال مدة التجربة ، أمّا أداة البحث ،فكانت سلسلة من الاختبارات في سبعة موضوعات مقدّمة إليهم صححها الباحث على وفق معيار الهاشمي ، واستعمل وسائل إحصائية منها الإختبار التائي ،ومربع كاي، وأظهرت الدراسة ألنتائج الآتية:

1. تفوق تلامذة المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للرحلات الميدانية على تلامذة المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا لتلك الرحلات .
2. لم يكن هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات بنين المجموعة التجريبية وبناتها .
3. تفوق بنين المجموعة التجريبية على بنين المجموعة الضابطة .
4. تفوق بنات المجموعة التجريبية على بنات المجموعة الضابطة اللائي لم يتعرضن لتلك الرحلات .

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بضرورة إعتماد أسلوب الرحلات الميدانية في تدريس التعبير ، والاهتمام بالموضوعات التي يستمتع بها التلامذة وتكون لها صلة مباشرة بحياتهم وواقعهم .

واقترح إجراء دراسة لتبيان أثر الرحلات الميدانية في تنمية الذوق الأدبي والأداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الإعدادية .

*** دراسة (الحميدي 2001) :**

((مشكلات تدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية))

أجريت هذه الدراسة في السعودية في جامعة الملك سعود – كلية التربية – قسم المناهج وطرق التدريس ، وهدفت الدراسة إلى المساعدة في تطوير تعليم الإملاء عن طريق التعرف على مشكلات تدريسية كما يراها معلمو اللغة العربية ، المرتبطة بالجوانب الآتية : الأهداف ، واختبار المحتوى ، وتنظيمه ، وأساليب التعليم وإجراءاته، وخصائص النظام الكتابي للغة العربية ، والتقويم .

ولتحقيق هدف الدراسة أجرى الباحث الإجراءات الآتية :

- دراسة نظرية لتعرّف طبيعة مادة الإملاء ، وانعكاس هذه الطبيعة في أهداف تعليمها ، ومحتواها ، وأساليب تعليمها وتقويمها .
- مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث ، من أجل استخلاص مشكلات تدريس الإملاء .
- إعتمد الباحث الإستبانة أداة لتحقيق أهداف بحثه ولجمع معلومات البحث ، حيث قدمها إلى معلمي الإملاء في المرحلة الابتدائية .

- تحليل الإجابات عن الإستبانة التي جمعت من (300) ثلاثمائة معلم ، يمثلون مراكز الإشراف التربوي السبعة بمدينة الرياض .

وأسفرت الدراسة عن نتائج عدّة أهمها :

1. محتوى مقرر الإملاء يحتاج تدريسه إلى حصص أكثر مما خصص له .
2. كثرة عدد التلاميذ في الصف الواحد تحد من معالجة الضعف الإملائي لديهم .
3. ضعف ارتباط أهداف تدريس الإملاء بالجانب المهاري (التطبيقي) .
4. قلة مراعاة أهداف تدريس الإملاء الفروق الفردية بين التلاميذ .
5. إلزام المعلم غير الراغب في تدريس مادة الإملاء بتدريسها .
6. صعوبة بعض القواعد الإملائية المقررة على التلاميذ .
7. قلة الدورات التي تتيح للمعلم الإطلاع على أنسب طرق التدريس لمقرر الإملاء .

التوصيات :

وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بتوصيات عدّة :

1. العمل على زيادة حصص الإملاء ، بحيث يكون هناك وقت كاف للجانب النظري والجانب التطبيقي .
2. العمل على تقليل أعداد التلاميذ في الفصول ، بحيث لا يتجاوز عددهم في كل فصل (25) تلميذاً .
3. ضرورة ارتباط أهداف تدريس الإملاء بالجانب المهاري (التطبيقي) .
4. ينبغي لمن يدرس الإملاء أن يكون متخصصاً في اللغة العربية .

5. إقامة دورات تدريبية لمعلمي الإملاء من أجل رفع كفايتهم في طرق التدريس، والوسائل التعليمية ، والتقويم .
6. ضرورة العمل على تيسير القواعد الإملائية المقررة على التلاميذ في المرحلة الابتدائية ، ومن ذلك تأجيل دراسة بعض الموضوعات إلى المرحلة المتوسطة

*** دراسة (الراشد 2001) :**

برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض.

بلغت عينة الدراسة (24) تلميذاً تم اختيارهم قصدياً وقد قسموا على مجموعتين متكافئتين من حيث المتغيرات الفهم والسرعة في القراءة والعمر الزمني والذكاء .

استخدم الباحث عددا من الأدوات منها:

- اختبار الذكاء المصور من إعداد احمد زكي صالح .
- اختبار القراءة الصامتة من إعداد مسعود غيث الرقيعي .
- اختبار السرعة في القراءة الصامتة من إعداد الباحث .
- برنامج تنمية مهارات القراءة الصامتة من إعداد الباحث .

لاختبار فروض الدراسة استعمل الباحث عدداً من الوسائل الإحصائية ومنها الأسلوب اللابارامتري اختبار (مان وتني) واختبار (ويلكو كسون) .

وتوصلت الدراسة إلى:وجود فروق ذي دلالة إحصائية في مهارتي الفهم والسرعة في القراءة الصامتة وفي مستوى التحصيل الدراسي بين مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية.

*** دراسة (السليمان 2002) :**

أثر برنامج قائم على استعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي .

أجريت هذه الدراسة في البحرين وكانت تهدف إلى:

تعرف أثر استعمال إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي في مملكة البحرين .

ولتحقيق أهداف الدراسة وضعت الباحثة الفرضيتين الآتيتين :

- يؤدي برنامج التدريس باستعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة إلى تنمية الفهم القرائي.
- يؤدي تطبيق برنامج التدريس العلاجي إلى احتفاظ التلميذات بالمعلومات عند أداء اختبار الفهم القرائي ومقياس الوعي القرائي.

تكونت عينة الدراسة من (23) تلميذة تم تقسيمهن على مجموعتين، مجموعة تجريبية تشتمل على(12) تلميذة ومجموعة ضابطة تشتمل على(11) تلميذة،

أما أدوات الدراسة فقد استعملت الباحثة : اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن/ إعداد فتحية عبد الرزاق(1999) واختبار المعلومات السابقة لمهارات الفهم القرائي والاختبار التحصيلي في القراءة الصامتة للصف السادس الابتدائي واختبار مهارة الفهم القرائي باستعمال إستراتيجيات ما وراء المعرفة القبلي والبعدي ومقياس مهارات الوعي القرائي باستعمال إستراتيجيات ما وراء المعرفة الذي قدمه باريس .

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية: (معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين)

وقد أظهرت نتائج الدراسة :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.001) بين التطبيقين القبلي والبعدي في مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات المجموعة التجريبية وذلك في الدرجة الكلية وفي كل إستراتيجية من إستراتيجيات ما وراء المعرفة الآتية : التنبؤ ، والمعاني الرئيسة ، والمعاني الضمنية ، والفكرة الرئيسة، والتلخيص ، وذلك لمنفعة التطبيق البعدي .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبليّ والبعدي في إستراتيجية التقويم لدى المجموعة التجريبية .
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.001) بين التطبيقين القبلي والبعدي في المقياس القرائي لدى تلميذات المجموعة التجريبية وذلك في الدرجة الكلية وفي المهارات الآتية : التخطيط ، التنظيم ، المعرفة المشروطة ، وذلك لمنفعة التطبيق البعدي
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي في مهارة التقويم لدى المجموعة التجريبية ،
- لا يوجد فرق ذو دلالة في استعمال الاستراتيجيات الآتية: التقويم والمعاني الرئيسة والفكرة الرئيسة والتلخيص ، في اختبار الفهم القرائي فيما عدا إستراتيجيتي التنبؤ والمعنى الضمني إذ ظهرت دلالة إحصائية لمنفعة المجموعة التجريبية ،
- لا يوجد فرق ذو دلالة دلالة إحصائية بين التطبيق البعدي والمتابعة في مقياس مهارات الوعي القرائي الآتية: التقويم والتنظيم والمعروفة المشروطة ، وفي

الدرجة الكلية لمقياس الوعي القرائي في حين ظهرت دلالة عند مستوى (0.001) في مهارة التخطيط وذلك لمنفعة المجموعة التجريبية

*** دراسة (العميرية 2002):**

أثر استعمال نمطين من التغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية أجريت هذه الدراسة في جمهورية العراق – جامعة ديالى – كلية التربية الأساسية ، على طلبة المرحلة الابتدائية . شملت عينة الدراسة (70) تلميذة وزعت عشوائيا بواقع (35) تلميذة في المجموعة التجريبية الأولى التي حصلت على تغذية راجعة مكتوبة ، والعدد نفسه في المجموعة التجريبية الثانية التي تحصل تلميذاتها على تغذية راجعة لفظية . وكافات الباحثة بين مجموعتي البحث إحصائياً باستعمال الاختبار التائي (T-Test) ومربع كاي وأظهرت نتائج الدراسة بعدما طبق الاختبار الموضوعي المكون من (30) فقرة ما يأتي :

وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لمصلحة تلميذات المجموعة التجريبية الأولى التي حصلت على تغذية راجعة مكتوبة .

وقد أوصت الباحثة باستعمال أسلوب التغذية الراجعة المكتوبة في تدريس مادة قواعد اللغة العربية .

*** دراسة (شبّر2007) :**

"أثر طريقة الوحدة في تحصيل تلامذة الصف الخامس الإبتدائي في اللغة العربية" اجريت هذه الدراسة في العراق وكان مرماها :–

معرفة أثر طريقة الوحدة في تحصيل تلامذة الصف الخامس الإبتدائي اللغة العربية بلغت عينة الدراسة (134)تلميذاً وتلميذةً اختيروا بطريقة عشوائية قسمت

الباحثة العينة على مجموعتين (تجريبية وضابطة) ، واجرت تكافؤا ًبين المجموعتين في العمر الزمني ودرجات اللغة العربية في الصف الرابع الإبتدائي للامتحان النهائي ودرجات أول اختبار في اللغة العربية للعام الدراسي (2002-2003) .

درست الباحثة بنفسها المجموعتين(التجريبية والضابطة) وكانت مدة التجربة ستة اسابيع.

اعدت الباحثة اختبارا تحصيليا ً طبق بعد انتهاء مدة التجريب وقد اتسم بالصدق والثبات ، وقد استعملت الباحثة الاختبار التائي(t-test) لمعرفة دلالة الفروق في متوسط العمر الزمني

توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:-

1. هناك فرق ذو دلالة احصائية لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الوحدة
2. ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في التحصيل بين المجموعتين على اساس متغير الجنس

أوصت الباحثة بتدريس اللغة العربية بطريقة الوحدة في الصف الخامس الإبتدائي .

*** دراسة (الجميليّة 2004) :**

صعوبات تعليم القرآءة والكتابة للتلاميذ المبتدئين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين .

أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة بابل كلية التربية الأساسية وهدفت تعرّف (الصعوبات التي تواجه تعليم القراءة والكتابة للتلاميذ المبتدئين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين .) وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

1. ما صعوبات تعليم القراءة والكتابة للتلاميذ المبتدئين من وجهة نظر المعلمين؟ .
2. ما صعوبات تعليم القراءة والكتابة للتلاميذ المبتدئين من وجهة نظر المشرفين ؟
3. ما المقترحات اللازمة لمعالجة صعوبات تعليم القراءة والكتابة للتلاميذ المبتدئين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين ؟

تألفت عينة الدراسة النهائية من (300) معلم ومعلمة ، بواقع (120) معلماً مميزا و (180) معلمة مميزة اختيروا عشوائيا من (100) مدرسة ابتدائية في بغداد ، وأما عينة المشرفين والمشرفات بلغت (28) مشرفا ومشرفة اختيروا عشوائيا من المديريات الاربع لمدينة بغداد ، بواقع (7) من المشرفين والمشرفات من كل مديرية من المديريات العامة الأربع ، أعتمدت الباحثة الإستبانة أداة لتحقيق أهداف بحثها ، وأستعملت الباحثة في معالجة البيانات احصائيا (معامل ارتباط بيرسون ، والوسط المرجح ، والنسبة المئوية ، والوزن المئوي) .وأسفرت الدراسة عن نتائج عدة أهمها :

أولاً نتائج الهدف الأول :

إن أهم صعوبات تعليم القراءة والكتابة للتلاميذ المبتدئين من وجهة نظر المعلمين المميزين كانت كما يأتي :

1. قلة عدد المعلمين وظهور ملاكات متأخرة .
2. قلة الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية .
3. زيادة عدد تلاميذ الشعبة الواحدة وهذا لا يوفر فرصة كافية للتلاميذ للمشاركة .
4. تشابة صور الحروف وإختلاف أصواتها .
5. ندرة الوسائل التعليمية التي تثير ميول التلاميذ وإهتماماتهم .

6. مادة القراءة غير مشوقة للتلاميذ .
7. عدم تناسق مقاعد الدراسة مما يسبب إرباكاً للتلاميذ في المدارس .
8. بيئة التلاميذ لا تحفزهم على القراءة والكتابة .

ثانيا : نتائج الهدف الثاني :

إن أهم صعوبات تعليم القراءة والكتابة للتلاميذ المبتدئين من وجهة نظر المشرفين كانت كالآتي :

1. قلة تعليم التلاميذ حسن الأداء في القراءة .
2. ضعف العلاقات التربوية بين المعلم والتلاميذ .
3. الفروق الفردية الكبيرة بين التلاميذ.
4. خوف بعض التلاميذ من المدرسة.
5. الحالات النفسية والانفعالية التي تصيب بعض التلاميذ .
6. المعلم لا يحضر المادة مسبقا ولا يخطط لتعليمها .
7. ضعف تأكيد مادة الكتاب على تنمية المهارات اللغوية .
8. قلة تقديم حوافز تشجيعية للتلاميذ المتميزين.

التوصيات :

وفي ضوء نتائج الدارسة أوصت الباحثة بتوصيات عدة أهمها :

1. يجب العمل السريع على تشخيص أسباب انخفاض المستوى العلمي للتلاميذ المبتدئين ، ووضع المعالجات الجذرية الشاملة للارتقاء بمستوياتهم وأعدادهم في المرحلة الابتدائية .

2. زيادة العناية بالمكتبات المدرسية وإغنائها بالكتب والمجلات .
3. توجيه عناية خاصة بإسلوب عرض المادة المدرسية ، واحتواؤها على عنصر التشويق اللازم لأثارة رغبة المتعلمين نحو التعلم .
4. الأهتمام بإصدار كتاب مرشد المعلم لتعليم القراءة والكتابة ، يرشدهم إلى أهداف المادة والطرائق والأساليب الخاصة بتعليمها ، وإستعمال الوسائل التعليمية المتعلقة بها .

المقترحات :

إعتماداً على نتائج الدراسة اقترحت الباحثة ما يأتي :

1. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة صعوبات تعلم القراءة والكتابة على مستوى القطر العراقي .
2. إجراء دراسة صعوبات تعلم القراءة والكتابة التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية للصفوف (الرابع ،والخامس ، والسادس)
3. تقويم أداء معلمي القراءة والكتابة للصفوف (الأول ، والثاني ، والثالث)

***دراسة (فخر ، 2005):**

الموسومة "دراسة تقويمية للمستويات المعرفية التي تقيسها أسئلة كتاب اللغة العربية و اختباراتها النهائية للصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين"

أجريت هذه الدراسة في البحرين وهدفت الى تقويم أسئلة كتاب اللغة العربية و أسئلة الاختبارات في الصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين للعام الدراسي 2004/ 2005 م وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى الأسئلة المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي التي يتناولها المجال المعرفي؟ و ما نسبة كل مستوى من تلك المستويات؟
2. ما مستوى أسئلة اللغة العربية في الاختبارات النهائية التي يعدها معلمو الصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين التي يتناولها المجال المعرفي؟ و مانسبة كل مستوى من تلك المستويات؟
3. ما وجه الاختلاف بين الأسئلة المتضمنة في كتاب اللغة العربية في الاختبارات النهائية التي يعدها معلمو الصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين حسب مستويات المجال المعرفي؟

وقد تكونت عينة الدراسة من (581) سؤالا في كتاب الصف السادس الابتدائي، بلغ عددها في الجزء الأول (312) سؤالا، وكان عددها في الجزء الثاني (269) سؤالا. بينما بلغ عدد أسئلة العينة العشوائية من الاختبارات التي جمعت من عشر مدارس (473) سؤالا، توزعت على فصلين دراسيين بلغ عدد الأسئلة في الفصل الأول (245) سؤالا، بينما كان عددها (228) سؤالاً في الفصل الثاني للعام نفسه . وقد تم استعمال بطاقتين لتحليل أسئلة الكتاب و أسئلة الاختبارات كل على حده على وفق تصنيف بلوم للمستويات الستة في المجال المعرفي (تذكر، وفهم، وتطبيق، وتحليل، وتركيب، وتقويم) ، و من خلال ذلك التحليل توصلت الدراسة الى النتائج الآتية:

بلغت أعلى نسبة في مستوى التطبيق (40٪)، تلاها مستوى الفهم الذي مثل (30٪) من مجموع أسئلة الكتاب، ثم مستوى التذكر بنسبة (19٪)، و مستوى التركيب (5٪)، وجاء في المرتبة الأخيرة مستويا التحليل و التقويم بالنسبة نفسها (3٪) .واما بالنسبة لأختبارات الفصلين، فإن معظم الأسئلة تركزت في مستوى

التذكر الذي يمثل أدنى مستويات تصنيف بلوم المعرفي، حيث بلغت نسبة الأسئلة عند هذا المستوى (29٪)،و جاء مستوى التطبيق في المرتبة الثانية بنسبة (28٪)، وحصل مستوى الفهم على المرتبة الثالثة بنسبة (26%) ، ونال مستوى التركيب المرتبة الرابعة بنسبة (7٪)، بينما احتل مستوى التقويم المرتبة الخامسة بنسبة بلغت (6٪)، في حين جاء مستوى التحليل في المرتبة السادسة و الأخيرة حيث بلغت نسبته (4٪). عند مقارنة نسب نوعي الأسئلة في الكتاب و الاختبارات، كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى التذكر، حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة فيه أكبر من كا2 الجدولية لمصلحة أسئلة الاختبارات. و أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى التطبيق، حيث كانت قيمة كا^2 المحسوبة فيه أكبر من كا^2 الجدولية لمصلحة أسئلة الكتاب.لاتوجد فروق ذوات دلالة إحصائية في المستويات المعرفية الأربعة الأخر بين أسئلة الكتاب و أسئلة الاختبارات. تدل النتائج على تقارب النسب المئوية في معظم الأسئلة لكل من كتاب الصف السادس و اختباراته. من خلال النتائج يمكن ملاحظة ان الأسئلة بنوعيها (سواء أكانت أسئلة الكتاب أم أسئلة الاختبارات) تركزت معظمها في المستويات الدنيا، فقد مثلت المستويات الدنيا الثلاثة (التذكر، الفهم، و التطبيق) أعلى النسب مقارنة بمثيلاتها من أسئلة المستويات العليا (التحليل، والتركيب، و التقويم) .

*** دراسة (الزهراني 2008) :**

"أثر تدريس وحدة لغوية في الأداء اللغوي لتلاميذ الصف السادس الإبتدائي"

اجريت هذه الدراسة في السعودية –جامعة أم القرى- كلية التربية ، وكان مرماها :-

معرفة أثر الوحدة اللغوية في الأداء اللغوي لتلاميذ الصف السادس الإبتدائي في محافظة بيشة في المملكة العربية السعودية.

بلغت عينة الدراسة(60) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس تم تقسيمها بين مجموعتين إحداهما ضابطة، والثانية تجريبية تكونت أدوات الدراسة من(قائمة المهارات اللغوية ،وبناء الوحدة اللغوية ،واختبار الأداء اللغوي) وبعد تطبيق الاختبار البعدي توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :-

1. يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعض مهارات القراءة لمصلحة المجموعة التجريبية0
2. يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعض مهارات النحو لمصلحة المجموعة التجريبية0
3. يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعض مهارات الرسم الكتابي لمصلحة المجموعة التجريبية0
4. يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعض مهارات التعبير الكتابي لمصلحة المجموعة التجريبية0
5. يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعض مهارات الخط العربي لمصلحة المجموعة التجريبية0
6. يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات الأداء اللغوي الكلي لمصلحة المجموعة التجريبية0

***دراسة (الحميداوي 2009):**

أجريت هذه الدراسة في العراق ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الأساسية.

(ورمت إلى تعرف أثر القصة المصورة في تنمية التعبير الفني لدى تلامذة المرحلة الابتدائية).

تكون مجتمع الدراسة من تلامذة الصف الخامس في مدارس المرحلة الابتدائية في المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الثالثة ، تم أختبار عينة عشوائية منهم بلغت (194) تلميذاً وتلميذه تم تقسيمهم على مجموعتين (تجريبية وضابطة).

ثم أعدّ اختبار تحصيلي معرفي يضم في محتواه مفردات تتعلق بتنمية التعبير الفني، تم عرضه على عينة من الخبراء لتعرف مدى صلاحيته في قياس الهدف الذي وضع لأجل قياسه.

اعتمدت الدراسة الاختبار التائي (t-test) ومعامل ارتباط بيرسون لإظهار النتائج التي حصلت عليها من البيانات والمعلومات التي وفرتها تجربة الدراسة ، أما أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة تمثلت بالآتي:-

1. تفوق تلامذة المجموعة التجريبية على تلامذة المجموعة الضابطة في التعبير الفني.
2. لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تحصيل تلامذة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تحصيل تلامذة المجموعة الضابطة .

المصادر :

- إبراهيم، احمد سيد محمد. "أسئلة كتب القراءة في المرحلة الثانوية دراسة تحليلية تقويمية، الجمعية المصرية للمناهج، المؤتمر العلمي السادس، مناهج التعليم بين الايجابيات والسلبيات، 1994، مجلة البحوث التربوية، العدد (18)، السنة (9)، جامعة قطر، 2000، ص310،295.
- ابراهيم، فوزي طه. "دراسة تحليلية لاسئلة امتحانات الفصل الدراسي الاول بمدارس دار الفكر بجدة"، مجلة دراسات تربوية، ج(15)، المجلد (4)، دار الثقافة، القاهرة، 1988م، ص316،298.
- إبراهيم، عاهد وآخرون:مبادئ القياس والتّقويم في التّربية،دارعمّار، عمّان ،1979.
- أبو عيطة، سهام درويش : مبادئ الإرشاد النّفسيّ، الطّبعة الأولى، دار القلم للنّشر والتّوزيع، الكويت، 1988.
- التل ، شادية احمد ، ومحمد فخري مقدادي . " دراسة تجريبية في تاثير استخدام الاسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا في الاستيعاب القرائي " ، *المجلة التربوية* ، المجلد 6 ، ع 20 ، جامعة الكويت ، 1989 .
- التكريتي ، خولة كريم .اثر توظيف القراءة لتدريس قواعد اللغة العربية في تحصيل تلامذة المرحلة الابتدائية جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) 1994 ، (رسالة ماجستير غير منشورة).
- جابر ، جابر عبد الحميد وآخران : الطُّرق الخاصّة بتدريس اللغة العربيّة وأدب الأطفال، دار الشعب، القاهرة، 1980 .
- الجنابي ، انتصار عبد الحمزة كاطع . اثر الطريقتين الطريقة الصوتية والتوليفية في التحصيل القرائي والكتابي لتلامذة الصف الاول الابتدائي .جامعة بغداد ، كلية التربية ، 1999م. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- الجنابي ، يونس صالح . **دراسة مقارنة بين التحصيل القرائي لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي بطريقتين مختلفتين (الكلية والصوتية)** .جامعة بغداد ، كلية التربية ،ابن رشد ، 1977م. (رسالة ماجستير غير منشورة).

- الجرف، ريما. تصنيف اسئلة الفهم في كتب القراءة في المملكة العربية السعودية، الرياض، مركز البحوث التربوية بجامعة الملك سعود 1989م، مجلة البحوث التربوية، العدد (18)، السنة (9)، جامعة قطر، 2000م، ص35.
- الجميليّة ، رغد عبد الرحمن جهاد ، صعوبات تعليم القراءة والكتابة للتلاميذ المبتدئين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين . جامعة بابل ، كلية التربية الأساسية ، 2004م ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- الحميداوي ، هيثم سعد حسن . " أثر القصة المصورة في تنمية التعبير الفني لدى تلامذة المرحلة الابتدائية" ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الأساسية ، 2009 ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- الحميدي ، سعد عبد العزيز ، مشكلات تدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية . جامعة الملك سعود ، كلية التربية ، 2001م ، (رسالة ماجستير منشورة على موقع الأنترنيت (www.arabical.org .
- خليفة ، عبد المهيمن احمد ، "أثر الرحلات الميدانية في الأداء التعبيري لتلاميذ المرحلة الابتدائية" ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، 2000.
- الراشد ،خالد بن عبد الله ،2001 ،برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره في تحسين التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بالرياض ،رسالة ماجستير،كلية التربية ،جامعة ملك سعود.
- الزهراني، سهيل بن أحمد 0 أثر تدريس وحدة لغوية في الأداء اللغوي لتلاميذ الصف السادس الإبتدائي بمحافظة بيشة، جامعة أم القرى، كلية التربية، 2008، (رسالة ماجستير غير منشورة)0
- شبّر ، عفاف محمد حسن 0أثر طريقة الوحدة في تحصيل تلامذة الخامس الإبتدائي في اللغة العربية ، مجلة كلية التربية،الجامعة المستنصرية، العدد الرابع،2007 .
- الشّبليُّ ، إبراهيم مهدي : التّعليم الفعّال والتّعلُّم الفعّال، دار الأمل للنّشر والتّوزيع، اربد، 2000 .

- شهلا ، جورج وآخران : الوعي التّربويُّ ومستقبل البلاد العربيّة، الطّبعة الرّابعة، دار العلم للملايين، بيروت، 1978 .
- الفراجي ، عبد المهيمن أحمد خليفة . أثر الرحــلات الميدانية في الأداء التعبيري لتلاميذ المرحلة الابتدائية.جامعة بغداد ، كلية التربية ،2000م. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- فخر ، منى إبراهيم . دراسة تقويمية للمستويـات المعرفية التي تقيسها أسئلة كتاب اللغة العربية واختباراتها النهائية للصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين ، جامعة البحرين ، 2005م ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- الفقي ، حامد . دراسات سايكولوجية النمو ، ط4 ، الكويت ، دار القلم ، 1983 .
- فهد ، ابتسام محمد ، اثر استخدام الشرائح التعليمية في زيادة سرعة القراءة الصامته وفهمها لتلامذة الصف الخامس الابتدائي . جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، 1986م (رسالة ماجستيرغير منشورة).
- العاني ، نزار محمد سعيد . التحليل الكمي للأسئلة الامتحانية للاختبارات النهائية للصفوف السادسة الابتدائية ، جامعة بغداد ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، 1980م .
- العبيدي ، رقية عبد الائمة عبد الله . اثر استخدام بعض الالعاب التعليمية في التحصيل القرائي لتلامذة الصف الثاني الابتدائي . جامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد) ، 1993م . (رسالة ماجستيرغير منشورة).
- عثمان، فاروق السيد. "دراسة تحليلية للاختبارات الموضوعية لبرنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي في مصر"، مجلة كلية التربية بالمنصورة، ج (6)، العدد (6)، 1986م،ص153، 195.
- عدس،عبد الرحمن ،ومحي الدين فوف."أساسيات علم النفس التربوي"، نيويورك ،جون وايلي واولاده،1984.
- عزمي ، جنان صبحي عزيز . اثر القصص المبتورة في التعبير التحريري لدى تلامذة المرحلة الابتدائية ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد ، 1994 م رسالة ماجستير (غير منشورة).

- عطا الله ، عبد الحميد زهري سعد . مدى ملاءمة امتحانات اللغة العربية في نهاية التعليم الأساسي لبعض المستويات المعرفية عند بلوم ، جـامعة القاهرة ، مصر ، 1990م ، (رسـالة ماجستير غير منشورة) .
- عطية ، محسن علي ، تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الإنشاء والقواعد والإملاء ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، (رسالة دكتوراه – غير منشورة) ، 1994م .
- العميري ، عناية يوسف ، أثر إستعمال نمطين من التغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الإبتدائي في مادة قواعد اللغة العربية ، جامعة ديالى ، كلية التربية الأساسية ، 2002 .
- عويس،عفاف احمد. "التعامل مع الاطفال علم ،فن ،موهبة"، القاهرة ،مكتبة الزهراء،1994.
- المسعودي ، أسماء كاظم فندي . "اثر استخدام القصص المصورة في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في التعبير التحريري"، جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد) ، 1995م ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- المطاوعة، فاطمة محمد. "أسئلة القراءة وامتحاناتها في المرحلة الابتدائية دراسة تحليلية تقويمية"، مجلة البحوث التربوية، العدد (18)، السنة (9)، جامعة قطر، 2000م، ص27-57.
- مرسي ، محمد عبد العليم : المعلّم والمناهج وطرق التّدريس، عالم الكتب، الرِّياض، 1984 .
- مهدي ، عباس عبد . اثر بعض الوسائل التدريسية في تعليم القراءة للاطفال المبتدئين. جامعة بغداد ، كلية التربية ، 1976م.(رسالة ماجستير غير منشورة)
- وزارة التربية (1976): قانون التعليم الالزامي لسنة **1976** رقم **118**، مديرية الشؤون القانونية، العراق، 3-18.

الفصل الثاني

تقويم أداء معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الإبتدائية من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها .

ملخص البحث

يهدف هذا البحث إلى تقويم أداء معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الإبتدائية من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها ، إقتصر البحث على مديري المدارس الإبتدائية ومديراتها في المديرية العامة لتربية محافظة ميسان للعام الدراسي 2007 – 2008 ، تكونت عينة البحث الكلية من (80) مديراً ومديرةً في المدارس الإبتدائية .

أعد الباحث في بداية الأمر إستبانة إستطلاعية لمعرفة جوانب الإداء الجيد لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها تضمنت السؤال الأتـي : ما جوانب الأداء الجيد لمعلمي ومعلمات مادة اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية ؟ عرضت على عينة إستطلاعية بلغـت (30) مديراً ومديرةً ، بعدها أعد الباحث الإستبانة النهائية التي صاغاها على وفق إجابات المديرين والمديرات ، تم التاكد من صدقها الظاهري بعرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين فـي طرائـق تدريس اللغة العربية وعلم النفس التربوي ، وحُسب ثباتها بطريقة إعـادة الإختبار إذ بلغت درجـة ثباتهـا (0,82) ، ثم عرضت على العينة الأصلية المكونة من (50) مديراً ومديرةً ، وبعد معالجة البيانات إحصائياً توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج ، وفي ضوء النتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات .

المبحث الأول

مشكلة البحث

إنَّ الهدف الأكبر من تعليم القراءة في المرحلة الإبتدائية هو أنْ ننمي في كل تلميذ القـدرة علـى القراءة وعلى إستخدام المهارات الضرورية لإستعمالها وذلك لتحقيق غذاء متكامـل لفنـون أخـرى (مجاور ، 1986 ص 376) ، وأنَّ تأخر التلاميذ في القراءة في المرحلة الإبتدائية من أهم وأخطر المشاكل التي تواجه التعليم ، نظراً لضخامة حجم هذه المشكلة وما تتركه من أثار خطيرة على الفرد والمجتمع (الملا ، 1987 ص 125) .

وقد كثرت هذه الأيام شكوى المعلمين والتربويين والمتعلمين وأولياء الأمور من ظاهرة ضعف وتأخر أبناؤهم في القراءة ، فالتلاميذ لا يتمكنوا من تطوير أنفسهم إلا بالتعرف على وسائل التقدم والتطور وما يحيط بهم من إزدهار معرفي ولا سبيل لذلك إلا بالقراءة ، و في مدارسنا الإبتدائية نجد كثيراً من التلاميذ الذين لا يجيدون القراءة والبعض لا يقرأون بصورة جيدة وكما هو مطلوب أو لا يعرفون القراءة ، فلا يستطيع التلاميذ نطق الحروف بصورة صحيحة ولا يلفظون الحركات التي كثيراً ما تؤثر في المعنى ويخلطون كثيراً بين رسم هيئة الحروف ولا يميزون بين ما هو حرف أولي أو أخري أو وسطي ولا يفهمون معنى ما يقـرأون .

والتلاميذ الذين يعانون من صعوبة وضعف في القراءة يعانون كثيراً عند مراجعتهم لدروسهم اليومية ، ويكون تحصيلهم أقل من أقرانهم داخل قاعة الدرس .

فالتأخر القرائي له آثار سيئة تمتد إلى ميادين المعرفة الأخرى فهو يؤدي إلى التأخر الدراسي عامة ، وبه يعجز التلميذ عن التعبير عما يجول في نفسه لضعف

حصيلته اللغوية ولا يحسن الإستجابة لتوجيه معلميه لما يقع منه من خطأ في فهم هذه التوجيهات ويترك في نفس والديه شعوراً بالنقص وقد يكون لهذا الشعور أثره الكبير في خلق عقد نفسية عند التلميذ نحو القراءة فينفر عنها ويتسرب من المدرسة في سن مبكرة (الملا ، 1987 ص 128) .

فالقدرة على القراءة جانب مهم من جوانب نجاح التلميذ في المرحلة الإبتدائية فالتلميذ الذي لا يمكن أنْ يقرأ لا يستطيع أنْ يؤدي ما هو مطلوب منه تحقيقه بصورة مطلوبة .

ونظراً لما تمثله اللغة العربية وبالإخص مادة القراءة في المدارس الإبتدائية بإعتبارها إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها لأن اللغة أهم أداة للإتصال والتفاهم بين التلميذ وبيئته وهي الأساس الذي نعتمد عليه في تربيته وتنشئته كما يعتمد عليها كل نشاط تعليمي داخل المدرسة وخارجها (يوسف ، 1984 ص 24) .

ونتيجة للشعور السابق بما يعانيه أغلب تلاميذ المدرسة الإبتدائية من تأخر في القراءة ، شرع الباحث في بيان الأسباب الكامنة وراء ظاهرة ضعف التلاميذ في مادة القراءة .

تحددت مشكلة هذا البحث بالإجابة عن السؤال الآتي :-

- ما أهم الأسباب التي تؤدي إلى ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة ؟

أهمية البحث

اللغة هي نظام من الرموز اللفظية المتفق عليها يتفاعل بواسطتها أفراد الجماعة الإنسانية ، فضلاً عن إستخدامها وسيلة من وسائل التفكير (جابر وآخرون ، 1980 ص 7) .

إنَّ اللغة تأتي في مقدمة الوسائل التي تحقق وعياً للتفكير السليم لفهم مفردات البيئة وإدراك ما فيها من علاقات ، وأنَّ الفرد يتوافق مع البيئة ويتفاعل معها بقدر تمكنه من اللغة (كلاس ، 1984 ص 39) .

واللغة كما يراها (دينيس ، 1983) أرقى ما توصل إليه الإنسان وبدونها ما كانت حضارة ولا رقي ولا مدنية ولا عمران ولا أي أثر من آثار الإنسانية المتميزة باللغة عن باقي المخلوقات إذ بها حقق الإنسان منزلته العليا بين الكائنات ، وهي وسيلته القوية في الإتصال وإختزان الخبرات الإنسانية (دينيس ، 1983 ص 11) .

واللغة العربية إحدى لغات العالم الحية ، التي تتميز عن غيرها بأرتباطها بكتاب الله القران الكريم الذي أعطاها الحيوية وجعل لها مكانة معروفة وبارزة بين اللغات العالمية الأخرى ، إذ أخذت على عاتقها حمل الرسالة السماوية وتبليغها إلى البشرية كافة بعد أنْ شرفها الله تعالى وأنزل القران الكريم بلسان عربي مبين .

ونظراً لهذه الأهمية التي تتمتع بها اللغة العربية أولى العرب لغتهم إهتماماً كبيراً لأنها تعكس ما يحملونه من ثقافة وعلم وحضارة ، ومن مظاهر إهتمام أبناء اللغة العربية بلغتهم إعتمادها في عملية التعليم والتعلم بإعتبارها من المواد الأساسية في المراحل الدراسية كافة إبتداءً من المرحلة الإبتدائية وحتى التعليم الجامعي، إذ أصبحت الأداة الرئيسة لنقل المعلومات والمعارف والعلوم .

وتعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية الأداة التي تساعد التلميذ في عملية التفكير والنشاط العقلي عموماً وهي الإداة التي يستخدمهافي الإتصال بالمجتمع والتعامل مع غيره من الأفراد لتحقيق المنافع والحاجات ، وتساعده في السيطرة على المواد الدراسية المختلفة في المدرسة الإبتدائية وعلى مقدار نموه وتدريبه في النواحي اللغوية المختلفة يتوقف إكتسابه لما تشتمل عليه هذه المواد من معلومات وإتجاهات ومهارات (يوسف ، 1984 ص 24) .

ويهدف تعليم اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية إلى تزويد التلاميذ بالمهارات الأساسية اللازمة في القراءة والكتابة وإكسابه بعض المفردات والتراكيب والأفكار والمعاني للإنتفاع بها في حياته اليومية .

ومن ذلك أصبح تدريس القراءة والكتابة في المدرسة اليوم الموضوع المهم للمربين في جميع أنحاء العالم في الدول المتقدمة والنامية (Staiger,1973.p.1) ، إذ لا تخلو أية لغة من بعض الصعوبات والاشكال أثناء تعليمها للمبتدئين الصغار قراءةً وكتابةً (الرحيم وآخرون ، 1988 ص 21) .

فالقراءة من أول أساسيات أهداف التربية والتعليم وأنْ إختلف المربون في أهمية الأهداف الأخرى فلن يختلفوا في أهمية القراءة والكتابة باعتبارها هدفاً من أهداف هذه المرحلة (الخميسي ، 1973 ص 6) ، وهي تسعى إلى تنمية خبرات التلاميذ وترقية مفاهيمهم ومعلوماتهم الإجتماعية وصقل أذواقهم وإثارة شغفهم بالمطالعة وتكوين شخصيات متوازنة متكاملة حساسة (خاطر وآخرون ، 1981 ص 67) .

ونظراً لأهمية القراءة في المرحلة الإبتدائية ، فأنَّ أهمية هذا البحث تكمن في :-

1. تحديد أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في القراءة من وجهة نظر معلمي المادة ، ليتم التركيز عليها والأخذ بها أثناء تعليمهم القراءة .
2. مساعدة معلمي مادة القراءة في تدريس هذه المادة وتلافي أسباب الضعف عن طريق معرفتها ووضع الحلول المناسبة لها .
3. فتح الطريق أمام الباحثين والدارسين لدراسة الضعف القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية أو غيرها من المراحل وتحديد مظاهر الضعف وأساليب العلاج الملائمة .
4. الأهتمام بتدريس مادة القراءة على أسس علمية وتربوية حديثة لتطوير تدريسها وبذل جهود مكثفة لذلك ، لأن القدرة على إستعمال الكتب الدراسية في المراحل الدراسية المختلفة تعتمد على تعلم القراءة في المرحلة الإبتدائية .
5. الإهتمام بمتابعة مستوى التلاميذ والعمل على تحسينه والتأكيد على المستجدات والمستحدثات التربوية التي تعمل على تقصي الأسباب والظواهر وتعطيها تفسيراً علمياً دقيقاً .

- **هدف البحث :-** يهدف هذا البحث إلى معرفة أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة .
- **حدود البحث :-** يتحدد هذا البحث بمعلمي مادة القراءة ومعلماتها في المدارس الإبتدائية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان ، العام الدراسي 2004 – 2005 .

تحديد المصطلحات :-

أولاً : ضعف القراءة .

- **عرفه (الحفني ، 1978) بأنه** :-تخلف واضح في مستوى القدرة على القراءة بالمقارنة بقدرة الأطفال الآخرين من نفس العمر الزمني (الحفني ، 1978 ص 212) .

- **وعرفه (جاي بوند وآخرون ، 1983) بأنه** :- عدم القدرة على القراءة بالمستوى الذي يناسب العمر العقلي للتلميذ ، فالتلميذ الضعيف في القراءة هو الشخص الذي أتيحت له فرصة تعلم القراءة لكنه لا يقرأ كما يتوقع منه حسب قدرته اللفظية الشفهية وقدرته العقلية فهو يقع في الطرف الأدنى السالب من التوزيع في القراءة ، إذا قورن بالتلاميذ الآخرين (جاي بوند وآخرون ، 1983 ص 113) .

- **وعرفه (أبو مغلي ، 1986) بأنه** :- هو البطء في القراءة أو النطق المعيب أو الخطأ في ضبط الألفاظ وشكلها ، كما يعني قصور القاريء عن فهم ما يقرأ إذ يؤدي إلى التخلف في الدراسة والفشل في المدرسة (أبو مغلي ، 1986 ص 109) .

- **وعرفه (أستيتة ، 2001) بأنه** :- ظاهرة منتشرة بين المتعلمين في المرحلة الإبتدائية وهي عجز التلاميذ عن أداء بعض المهارات القرائية بصورة كلية أو جزئية ، فأذا كان هذا العجز كليا كان تخلفاً ، وإذا كان هذا العجز جزئياً كان من السهل معالجته بمعرفة أسبابه وحصرها وهو ينحصر بين البطء القرائي ، التلعثم في القراءة ، عدم فهم الكلام المقروء ، وعدم القدرة على متابعة القراءة (أستيته ، 2001 ص 88) .

التعريف الإجرائي :-

هو ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة وعدم قدرتهم على معرفة الحروف والكلمات العربية وما تدل عليه من معانٍ مختلفة ونطقها نطقاً صحيحاً من حيث البنية والإعراب .

ثانياً : المرحلة الإبتدائية :-

- **عرفتها (أبو عيطة ، 1988) بأنها** :- المرحلة التي تهدف إلى مساعدة التلاميذ لتعلم القراءة والكتابة وتكوين علاقات سوية مع الآخرين (أبو عيطة ، 1988 ص 55) .
- **وعرفها (أحمد ، 2002) بأنها** :- هي المرحلة الإلزامية في التعليم في العراق ، وتشمل الصفوف : الأول ، الثاني ، الثالث ، الرابع ، الخامس ، السادس (أحمد ، 2002 ص 25) .
- **وعرفها (مهدي وآخرون ، 2004) بأنها** :- مرحلة دراسية مدتها (6) سنوات وهي الزامية لكل طفل أكمل السادسة من عمره عند إبتداء السنة الدراسية تنتهي هذه المرحلة بالصف السادس بإمتحان وزاري يؤهله لمواصلة الدراسة (مهدي وآخرون ، 2004 ص 213) .
- **التعريف الإجرائي** :- هي أول مرحلة دراسية في حياة التلميذ يدخل إليها الأطفال الذين يبلغون من العمر (7) سنوات ، تبدأ بالصف الأول الإبتدائي وتنتهي بالصف السادس الإبتدائي وبعدها ينتقل التلميذ إلى الدراسة المتوسطة .

المبحث الثاني

الخلفية النظرية

***مفهوم القراءة :**

المفهوم المعجمي لكلمة (قراءة) يدل على جمع الشيء بعضه إلى بعض ، ولذلك يقال : قرأت الشيء أي : جمعت ذلك الشيء وضممت بعضه إلى بعض ، وقد سمي كتاب الله قرآناً لأنه يجمع السور والآيات ويضم بعضها إلى بعض ، ومعنى قولك قرأت القرآن أنك تتلفظ به مجموعاً بعض حروفه وأصواته إلى بعض ، مضمومةً آياته وسوره بعضها إلى بعض (ابن منظور ، 1986 مادة قرأ ، ج 1 ص 129) .

وقرأ الشيء قرءاناً بالضم جمعه وضمه ومنه سمي القرآن لانه يجمع السور ويضمها ، وقوله تعالى : ((إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ)) (القيامة:17) أي قراءته ، وفلان قرأ عليك السلام و(أقرأك) السلام بمعنى (الرازي ، 1983 ، مادة قرأ ، ص 526) .

أما المفهوم الإصطلاحي فالقراءة هي عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القاريء عن طريق عينيه ، وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية ومعاني هذه الرموز (جابر وآخرون ، 1980 ص 15) ، وهي عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز ، فتكون عملية إدراك للرموز اللغوية ونطقها صوتياً بصورة صحيحة وواضحة بعيداً عن الخطأ حتى يعطي النص أو الرمز المقروء المعنى المطلوب.

والقراءة وسيلة من وسائل الإتصال والإكتساب الذهني وأداة لنقل الأفكار التي لا يمكن نقلها شفهياً ووسيلة لتوسيع أفاق الفرد العقلية وعامل مؤثر في النمو العقلي والإنفعالي (Broom ,1951 p. 1) .

ولا بد من الإشارة إلى أنَّ العالم الذي نعيش فيه اليوم يتسم بالعلم والمعرفة والإزدهار التكنلوجي أكثر من غيره من العصور الأخرى وذلك ما أوجب علينا القراءة والإطلاع لزيادة المعارف والمدارك ، وعلى الرغم من تعدد وسائل الإتصال مثل الإذاعة والتلفزيون وشبكة المعلومات الدوليـة (الأنترنيت) ، فأنَّ القراءة تتفوق على كل هذه الوسائل لما تتسم به من مميزات تجعلها في مقدمة وسائل الإتصال ، فضلاً عن ذلك ما يكتنفها من سهولة وحرية وسرعة وعدم التقيد بزمان أو مكان معينين .

فهي وسيلة الفرد للإتصال بالآخرين ممن تفصلهم عنه المسافات الزمانية والمكانية ، فلولاها لانعزل الفرد جغرافياً وعقلياً ، ثم أنها أساس عمل كل عملية تعليمية ومدخل لجميع المـواد الدراسيـة (الدليمي وحسين ، 1999 ص 121) .

ومن ذلك أصبحت عاملاً رئيساً ومهماً في نجاح التلاميذ وإكتسابهم المعرفة المتوفرة في بقية المواد الدراسية الأخرى ، فلا يستطيع التلاميذ التقدم في دراستهم ما لم يتقنوا القراءة بصورة جيدة وواضحة وبدونها يكون التلاميذ غير قادرين على النجاح في دراستهم .

وقد أكد عليها منهج الدراسة الإبتدائية الذي أعدته وزارة التربية في العراق بأنها أساس النشاط التعليمي في المرحلة الإبتدائية وينظر إليها بأنها أهم مادة فعلى تقدم التلاميذ فيها يتوقف تقدمهم في أكثر المواد التي يتعلمونها في هذه المرحلة ، وتخلفهم فيها يؤدي إلى تخلفهم في أكثر المواد الدراسيـة (وزارة التربية ، ص 49) .

وذلك لأن هذه المرحلة أي المرحلة الإبتدائية تكون مرحلة أساسية من مراحل التعليم في حياة الفرد فالقراءة هي أساس كل تعلم وأساس لنجاح العملية التعليمية وبدون القراءة وتعليمها لا يحدث التعلم ولا يكون هناك دافعاً للدراسة .

وبذا تكون القراءة حجر الزاوية في أي نظام تعليمي فهي بالنسبة للتلاميذ مفتاح النجاح في المدرسة ووسيلة من وسائل الإستمتاع وأداة من أدوات التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه (مجاور، 1986ص 9).

فمن الناحية الفكرية يكون الغرض الأساس من القراءة أنْ يفهم التلاميذ ما يقرأونه بسهولة ويسر وما يتبع ذلك من إكتساب المعرفة ثم تعويد التلاميذ جودة النطق وحسن التحدث وروعة الإلقاء ثم تنمية ملكة النقد والعلم والتمييز بين الصحيح والفاسد (أبو مغلي ، 1986 ص 15) .

ومن الناحية الإجتماعية فأنَّ القراءة تعمل على ربط التلاميذ بما يحيط بهم وبالمجتمع الذي يعيشون فيه وما يحويه من آمال وصفات وقيم أخلاقية تجعل منهم مواطنين صالحين وتعرفهم المشكلات الإجتماعية المعاصرة وتعينهم على عملية التكيف الإجتماعي .

حينئذ تكون وسيلة فذة للتعرف بالمجتمع وربطه بعضه ببعض عن طريق الصحافة والكتب واللوائح والإشارات والتعليمات وغيرها وتكون وسيلة مهمة لبث روح التفاهم والتقارب بين أفراد المجتمع (أبو مغلي ، 1986 ص 16) .

الأهداف الخاصة لتدريس القراءة :-

يذكر (الرحيم وآخرون ، 1988) مجموعة من الأهداف الخاصة في تدريس القراءة في المرحلة الإبتدائية هي :-

1. تمرين التلاميذ على صحة القراءة وجودة النطق وحسن الإلقاء والأداء .
2. انماء الخيال والمتعة الشخصية وتحصيل السرور من روائع العلم والأدب .
3. إكساب التلاميذ القدرة على فهم ما يقرأون وما يسمعون في سرعة ودقة ، كما تعودهم على البحث الدقيق عما يرومون معرفته وكشفه .
4. توسيع معارف القاريء وتزويده بالخبرات والحقائق وتنمية مداركه .
5. تربية أذواق التلاميذ الفنية والأدبية وتنمية روح النقد لديهم مع التقدير لقيمة ما يقرؤونه .
6. الافادة منها في واقع حياة التلاميذ لانها وسيلة من وسائل تكوين الأخلاق وتهذيبها بما فيها من أمثلة ونماذج مفيدة للسلوك (الرحيم وآخرون ، 1988 ص 116 – 117) .

*** أنواع القراءة :-**

القراءة من حيث طريقة أدائها ثلاثة أنواع هي :-

1. القراءة الجهرية (الصائتة) : وهي القراءة التي يستخدم فيها الجهاز الصوتي إذ نسمعها ونُسمعها الآخرين (الدليمي وحسين ، 1999 ص 123) .
2. القراءة الصامتة (المطالعة) : وهي القراءة التي لا يستخدم فيها الجهاز الصوتي فلا يتحرك فيها اللسان ولا الشفاه ، وتتم عن طريق العين الباصرة التي تنقل المادة المخطوطة إلى الدماغ إذ تستوعب الأفكار والمعاني (الدليمي وحسين ، 1999 ص 122) .
3. القراءة السمعية : وهي تلقي المقروء والمنقول عن طريق الأذن وفهمه ذهنياً ، وهي وسيلة إلى الفهم وإلى الإتصال اللغوي بين المتكلم والسامع والطريق

الطبيعي للإستقبال الخارجي لأن القراءة بالأذن أسبق من القراءة بالعين (الرحيم وآخرون ، 1988 ص 123) .

الدراسات السابقة :-

1 . دراسة (عبدالله ، 1975) :-

أُجريت هذه الدراسة في مصر وكان الهدف منها الإجابة عن الأسئلة الآتية :-

1. ما أهم عيوب القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي وما مدى شيوع هذه العيوب بين التلاميذ ؟
2. ما مدى العناية بالتدريب على القراءة الصامتة ومهاراتها الأساسية في الصف الرابع الإبتدائي ؟
3. ما الأسس التي يقوم عليها تعليم فعال للقراءة الصامتة لتلاميذ الصف الرابع الإبتدائي ؟

شملت عينة هذه الدراسة (649) تلميذاً وتلميذةً من الصف الرابع الإبتدائي تم إختيارهم من عدة مدارس بالقاهرة بحيث مثلت هذه العينة بيئات متفاوتة في المستوى الإقتصادي والإجتماعي ، وقد طبق الباحث على عينة بحثه إختباراً من إعداده هدف إلى قياس بعض مهارات القراءة الصامتة والتي تشمل :-

1. مهارة فهم المفردات .
2. مهارة فهم الأفكار الرئيسية والتطبيقية .
3. مهارة الربط بين الأفكار والإستنتاج .
4. مهارة السرعة في القراءة الصامتة .

أسفرت هذه الدراسة عن النتائج الأتية :-

1. إنَّ تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي يعانون من الضعف في مهارة القراءة الصامتة التي يقيسها الإختبار بدرجات متفاوتة وأنَّ الضعف في مهارة فهم المفردات أكثر شيوعاً بين أفراد العينة يليها الضعف في مهارة الإستنتاج ثم الضعف في مهارة الأفكار الرئيسية وأخيراً الضعف في مهارة الأفكار التفصيلية .

2. إنَّ الضعف في المهارات التي يقيسها الإختبار أكثر شيوعاً بين البنين ، وأنَّ البنات يتفوقن على البنين في إستخدام المهارات كلها وفي القدرة على القراءة الصامتة فيما عدا السرعة .

2. دراسة (العلاف وآخرون ، 1976) :-

أُجريت هذه الدراسة في مصر وهدفت إلى محاولة فهم ظاهرتي التأخر والتفوق في القراءة وذلك بالتعرف على المتغيرات المرتبطة بهما ، إذ أنَّ هذا الفهم يساعد على توفير ظروف أفضل لرفع مستوى تعليم القراءة .

شملت عينة الدراسة (519) تلميذاً وتلميذةً من الصف الخامس الإبتدائي بمدارس مدينة القاهرة ، وطبق الباحث عليهم إختباراً للقراءة الصامتة من إعداده وإختبارات أخرى مثل إختبارالشخصية والذكاء جاهزةً .

وتوصل البحث إلى أنَّ متوسط درجات المتفوقين في القراءة أعلى من متوسط درجات المتأخرين بالنسبة لإختبار الذكاء ، كما وجد تفوق البنين على البنات في الذكاء ، وأنَّ مجموعة المتفوقين في القراءة تتميز عن مجموعة المتأخرين بأرتفاع مستواهم المعاشي والإقتصادي ، وأنه كلما كانت أمكانيات المدرسة مناسبة ساعدت على تفوق التلاميذ في القراءة والنطق الصحيح .

4. دراسة (السعيد وآخرون ، 1978) :-

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مشكلة تردي القراءة والكتابة في الصفوف الدنيا من المرحلة الإبتدائية ، تم إختيار الصف الأول الإبتدائي في (10) مدارس في مناطق مختلفة في المستوى الثقافي والإقتصادي في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية ، وتم الإطلاع على آراء مديري هذه المدارس والإطلاع على سجلات الحصر للتلاميذ المتأخرين في القراءة والكتابة ، وشاهد الباحثون التلاميذ أثناء درس القراءة والتعرف على مستوى أداء المعلمين وأساليب التدريس المتبعة .

جمع الباحثون المعلومات عن طريق مقابلة المعلمين وعددهم (23) معلماً ، ومقابلة التلاميذ وعددهم (96) تلميذاً متأخراً ، وأسفرت نتائج الدراسة أنَّ هناك عوامل كامنة وراء التأخر وهي : -

العوامل الجسمية والصحية ، المعلم ، طريقة التدريس ، الكتاب المدرسي ، البيئة المنزلية ، الغياب المتكرر ، العوامل النفسية .

وفي نهاية الدراسة اقترح الباحثون بعض المقترحات التي يمكن أنْ تسهم في التقليل من مشكلة ضعف التلاميذ في القراءة وهي : رفع المستوى المعاشي للتلاميذ والمعلمين ، إدخال الأساليب التربوية الحديثة في التعليم الإبتدائي ، الإهتمام بإعداد المعلم المتخصص .

5. دراسة (السعيد ، 1981) :-

أُجريت هذه الدراسة على مستوى تلاميذ الصف الثاني الإبتدائي في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية ، وكان الهدف منها الإجابة عن الأسئلة الآتية :-

1. ما قابلية التلاميذ في القراءة ؟
2. ما قابلية التلاميذ في الكتابة ؟
3. ما قابلية التلاميذ في القراءة والكتابة معاً ؟

شملت عينة الدراسة (130) تلميذاً من تلاميذ الصف الثاني الإبتدائي بخمس مدارس إبتدائية في مواقع مختلفة لتعكس الفروق في الخلفية الإجتماعية والثقافية ، إتبع الباحث في هذه الدراسة طريقة المقابلة الشخصية مع كل تلميذ .

أسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية :-

1. مستوى القراءة والكتابة متوسط إذ أنَّ غالبية التلاميذ يقرأون ويكتبون إلا أنَّ نسبة لا يستهان بها لا تقرأ مطلقاً .
2. هناك علاقة قوية بين القراءة والكتابة .
3. وجد الباحث من خلال القراءة الفردية لكل تلميذ ، أنه يستطيع قراءة الحروف على حدة ، ولكنه لا يستطيع قراءة الكلمة أو يجد صعوبة في قراءتها .

وقد وضع الباحث مجموعة من التوصيات في نهاية الدراسة وذلك للتغلب على هذه الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ .

3. دراسة (السعدي ، 1987):-

أُجريت هذه الدراسة في العراق و هدفت إلى الوقوف على أسباب ضعف تلاميذ الصف الأول الإبتدائي في القراءة مع تقديم المقترحات التي يراها المعلمون والمعلمات مناسبة لتجاوز أسباب الضعف .

حدد الباحث دراسته بمعلمي الصف الأول الإبتدائي ومعلماته من الذين يستخدمون الطريقة الصوتية والتوليفية في مدينة بغداد .

وزع الباحث في بداية الأمر إستبانة مفتوحة شملت (50) معلماً ومعلمةً بصورة عشوائية ، أما الإستبانة المغلقة فقد وزعها على (400) معلماً ومعلمةً وقد تمت الإجابة على جميع الإستبانات من خلال الإستعانة بمشرفي المدارس الإبتدائية ، إعتمد الباحث على النسبة المئوية وسيلة إحصائية للحكم على البيانات التي حصل عليها .

وتوصل البحث إلى النتائج الآتية :-

1. ضرورة إعداد معلم متخصص في تدريس الصف الأول الإبتدائي .
2. كثرة عدد تلاميذ الصف الواحد .
3. قلة وسائل الإيضاح .

وفي ضوء النتائج ، قدم الباحث جملة من التوصيات ، والمقترحات للاستفادة منها ، في معالجة أسباب الضعف والتي منها : -

1. إجراء دراسة مركزية واسعة من قبل وزارة التربية .
2. اقامة حلقات دراسية خاصة بالمعلمين في المدارس الإبتدائية .
3. إجراء دراسات تتبعية لمستويات التلاميذ في صفوف المرحلة الإبتدائية .

مناقشة الدراسات السابقة :-

1. تعددت المجالات التي تناولتها الدراسات السابقة فيما يتصل بموضوع التأخر والضعف في القراءة ، فمنها ما يتصل بدراسة العيوب الشائعة في القراءة مثل دراسة (عبدالله ، 1975) ومنها ما يتصل بدراسة المتغيرات المرتبطة بظاهرتي التأخر والتفوق مثل دراسة (العلاف ، 1976) ومنها ما يبحث عن مشكلة تردي القراءة مثل دراسة (السعيد وآخرون ، 1978) ومنها ما يدرس

مستوى القراءة والكتابة مثل دراسة (السعيد ، 1981) ومنها من حدد الأسباب التي تؤدي إلى هذه الظاهرة من وجهة نظر معلمي المادة مثل دراسة (السعدي ، 1987) .

2. أقتصرت الدراسات السابقة كافة على تلاميذ المرحلة الإبتدائية فقط .

3. تناولت أغلب الدراسات السابقة مادة القراءة ما عدا دراسة واحدة قرنت القراءة مع الكتابة وهي (دراسة السعيد وآخرون ، 1978) .

4. ركزت الدراسات السابقة على مادة القراءة بانواعها كافة وهذا يتلائم مع هذا البحث ما عدا دراسة (عبدالله ، 1975) إذ تناول الباحث فيها القراءة الصامتة .

5. إعتمد الباحثون في الدراسات السابقة على إختبارات من إعدادهم ما عدا دراسة واحدة وهي (دراسة العلاف ، 1976) التي إعتمد الباحث فيها فضلاً عن الإختبار الذي أعده إختبارات أخرى جاهزة ، أما (دراسة السعدي ، 1987) فأنّ الباحث قد إستخدم استبانات في دراسته وهذا يتلائم مع هذا البحث الذي إستخدم فيه الباحث الإستبانة أداةً لمعرفة أسباب الضعف .

6. توصلت الدراسات السابقة جميعها إلى وجود نسبة كبيرة من التلاميذ المتأخرين في القراءة في المرحلة الإبتدائية ، إذ أوضحت هذه الدراسات أنَّ التلاميذ المتأخرين من مستويات إجتماعية واقتصادية وثقافية مختلفة

7. إختلفت عينة الدراسات السابقة من ناحية العدد إذ تراوحت بين (96 – 649) تلميذاً وتلميذةً ، أما عينة هذه الدراسة فقد بلغت (100) معلماً ومعلمةً

8. إنَّ الدراسات السابقة كافة أُجريت في بلدان مختلفة اثنين منها في مصر واثنين في المملكة العربية السعودية ودراسة واحدة في العراق .

9. أما من حيث الوسائل الإحصائية فقد إستخدم أغلب الباحثين (الوسط الحسابي ، الإنحراف المعياري ، الإختبار التائي ، والنسبة المئوية) ، وأما هذا البحث فأنَّ الباحثين سيستخدمان الوسائل الإحصائية التي سيتم ذكرها في فصل إجراءات البحث .

10. الدراسات السابقة التي تم عرضها كان لها مجتمع خاص للبحث ، ثلاثة منها تناول تلاميذ المرحلة الإبتدائية وواحدة تناولت التلاميذ والمعلمين وهي (دراسة السعيد وآخرون ، 1978) ودراسة واحدة تناولت معلمي المادة ومعلماتها وهي (دراسة السعدي ، 1987) وهذا يتلائم مع دراستنا التي تناولت معلمي مادة القراءة ومعلماتها في المرحلة الإبتدائية .

المبحث الثالث

إجراءات البحث

لغرض تحقيق أهداف هذا البحث قام الباحث بالإجراءات الآتية :

أولاً :- تحديد مجتمع البحث :-

شمل مجتمع البحث المعلمين والمعلمات الذين يتولون تعليم مادة القراءة في المرحلة الإبتدائية في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان في العام الدراسي 2004 – 2005 .

ثانياً :- عينة البحث :-

لما كان من العسير في كثير من البحوث التربوية والإجتماعية القيام بدراسة شاملة لجميع المفردات التي تدخل في البحث فأنه لا توجد وسيلة أخرى يمكن الإعتماد عليها سوى الإكتفاء بعدد محدد من الحالات أو المفردات في حدود الوقت والجهد والإمكانيات المتوفرة ثم القيام بدراسة هذه الحالات الجزئية و تعميم صفاتها على المجتمع الكبير (حسن ، 1998 ص 347) .

ونظراً لكبر حجم المجتمع الأصلي وبسبب عدم قدرة الباحثين على دراسة المجتمع بأكمله لأسباب كثيرة منها الحاجة إلى جهد كبير ووقت طويل وإمكانات متعددة ، لذلك حدد الباحث عينة البحث بـ (100) معلماً ومعلمةً فقط ، ولكي يعطي الباحث تصوراً واضحاً عن عينة هذا البحث بحيث تمثل المجتمع الذي أُخذت منه تمثيلاً دقيقاً ، فأنه من الضروري وصف هذه العينة ، كما يأتي :-

1. **العينة الإستطلاعية** : أُختيرت هذه العينة من المجتمع الأصلي بصورة عشوائية بلغ عددها (40) معلماً ومعلمةً ، وجهت إليهم الإستبانة المفتوحة التي تتضمن

السؤال الأتي : ما هي الأسباب التي تؤدي إلى ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة ؟

2. **العينة الأصلية** :- بلغ عدد هذه أفراد العينة (60) معلماً ومعلمةً عرضت عليه الإستبانة المغلقة .

ثالثاً :- إعداد الأداة (الإستبانة) :-

وهي أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين ، ووتقدم الإستبانة على شكل عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الإستبانة (عبيدات وآخرون ، 2004 ص 109) .

أعد الباحث الإستبانة المغلقة على وفق الإستبانة المفتوحة التي وجهاها إلى معلمي مادة القراءة ، إذ رتباها حسب مستويات تكرارها في الإستبانات المفتوحة وبلغت عدد فقراتها(30) فقرة(ملحق – 1–) .

رابعاً :- صدق الأداة :-

ويقصد بها عموماً الدرجة التي تقيس بها الأداة ما صممت لأجل قياسه في مجتمع معين ، وهذا ما يقرره المختصون الأكفاء من خلال تفحص الأداة وملاحظة مواصفاتها ، ولا يُستخدم الإحصاء في العبارات التي تتحدث عن صدق المحتوى للأداة فيما عدا حساب النسبة المئوية للإتفاق بين المختصين (دوران ، 1985 ص 129) ، وهو أنْ تقيس الأداة ما يفترض لها قياسه (Hills ,1976.p.11) .

فأذا كانت الإداة تقيس أي سلوك أو سمة أخرى غير التي أعدت لقياسها فأنها في هذه الحالة أداة غير صادقة (الكندري وعبد الدائم ، 1993 ص 153) .

وحتى تكون إستبانة البحث صادقة في قياس ما صممت لأجله اعتمد الباحث على أراء مجموعة من الخبراء في مجال طرائق تدريس اللغة العربية وطرائق التدريس العامة واللغة العربية لإستطلاع أرائهم حول مدى صلاحية فقرات الإستبانة المغلقة في قياس المحتوى الذي وضعت لاجله ، وفي ضوء ملاحظات السادة الخبراء ومقترحاتهم عدّل الباحث صياغة بعض الفقرات بدون حذف أية فقرة إذ حصلت الفقرات كافة على نسبة إتفاق (90 ٪) من أراء الخبراء (ملحق - 2-) .

خامساً :- ثبات الأداة:-

الثبات يعني إتساق نتائج الأداة مع نفسها إذا أُعيد تطبيقها مرة أخرى أو عدة مرات على الأفراد أنفسهم (سمارة وآخرون ، 1989 ص 653) ، وهذا يعني أنَّ الأداة لا تتأثر بتغير العوامل والظروف الخارجية إذ أنَّ إعادة تطبيق الأداة والحصول على النتائج نفسها يعني دلالة الأداة على الأداء الفعلي أو الحقيقي للفرد مهما تغيرت الظروف (عبد الرحمن ، 1983 ص 198) .

وتعد طريقة إعادة الإختبار (retest–test) من أفضل الطرائق المستخدمة لمعرفة ثبات الأداة (الإستبانة) في هذا النوع من البحوث وذلك من خلال إيجاد معامل إرتباط (Pearson) الذي يستخدم قانوناً لمعرفة الثبات (العاني ، 1989 ص 15) ، ومعامل الثبات هذا من أكثر معاملات الثبات شيوعاً وأدقها جميعاً (خيري ، 1957 ص 257) .

وعلى هذا الأساس وزعت الإستبانة المغلقة على عينة خارجية بلغ عددها (50) ، وبعد مرور (15) يوم وهي أفضل مدة زمنية تستخدم لهذه الطريقة كما يشير (Adams ,1966.p.58) وزعت الإستبانة مرة ثانية على العينة نفسها ، وبعد

إجراء العمليات الإحصائية تبين أنَّ معامل ثبـات الإستبانة هـو (0,85) وهو معامل ثبات جيد للاداة .

سادساً :- تطبيق الأداة :-

قام الباحث بتطبيق الإستبانة النهائية (المغلقة) على عينة البحث الأساسية وقد أوضح الباحث كيفية الإجابة على الفقرات التي تتضمنها الإستبانة ، وبعد الإنتهاء من تطبيق الإستبانة المغلقة قام الباحث بفحص الإستبانات ومن ثم فرغا إجابات أفراد العينة في إستمارات خاصة أُعدت لهذا الغرض ، وأجريا عليها العمليات الإحصائية المناسبة .

سابعاً :- الوسائل الإحصائية :-

1. معامل إرتباط (Pearson) :- أُستخدم في حساب معامل ثبات الأداة.

ر = ن مج س ص – (مج س) (مج ص) / √{ ن مج س2 – (مج س) 2 } { ن مج ص2 - (مج ص)2 }

إذ تمثل : (ر) معامل إرتباط (Pearson) ، (ن) عدد أفـراد العينـة ، (س) قيم المتغيـر الأول ، (ص) قيم المتغير الثاني (البياتي وآخرون ، 1977 ص 183)

2. النسبة المئوية : أُستخدمت في تحويل التكرارات في كل فقرة من فقرات الإستبانة إلى نسبة مئوية

النسبة المئوية = العدد الجزئي / العدد الكلي × 100 (الغريب ، 1977 ص 112) .

3. **الوسط المرجح** :- أُستخدم في إيجاد الوسط المرجح لكل فقرة من فقرات الإستبانة
الوسط المرجح = ت م × 3 + ت ل × 2 + ت ك ×1 / مج ت

. (Yauch ,1965 .9326)

إذ أنَّ :-

ت م = عدد التكرارات عن (سبب رئيسي) لكل فقرة .

ت ل = عدد التكرارات عن (سبب متوسط) لكل فقرة .

ت ك = عدد التكرارات عن (لا تشكل سبب) لكل فقرة .

مج ت = مجموع تكرارات العينة الأساسية .

ولا بد من الإشارة إلى أنَّ الباحثين إستخدما المقياس (3 ، 2 ، 1) حيث اعطى (3) للفقرة التي تشكل سبباً رئيساً ، و(2) للفقرة التي تشكل سبباً متوسطاً ، و(1) للفقرة التي لا تشكل سبباً .

4.**الوزن المئوي**: لمعرفة درجات كل فقرة من الفقرات وترتيبها بالنسبة الى الفقرات الأخرى على وفق القانون الاتي :

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times 100$$

الدرجة القصوى : يقصد بها أعلى درجة في المقياس وهي (3) .

(الغريب ، 1977 ص 168) .

إن الوسط الفرضي الذي سيتم مقارنة الوسط المرجح معه ، قد استخرجه الباحثين من خلال مقياس الإستبانة فيكون (1 + 2 + 3) / 3 = 2 .

المبحث الرابع

عرض نتائج البحث ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل النتائج التي توصل إليها الباحث في ضوء أهداف البحث ، وذلك بالكشف عن أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة .

تم حساب تكرار إستجابات المعلمين والمعلمات على فقرات الإستبانة المغلقة ، ومن ثم حساب الوسط المرجح لكل فقرة ووزنها المئوي ثم رُتبت الأسباب ترتيباً تنازلياً ، من أعلاها حدة إلى أقلها حدة ، وفيما يأتي عرض النتائج :

جدول (1) يبين أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة ومعلمات بصورة تنازلية حسب الوسط المرجح والوزن المئوي .

الرتبة	تسلسل الفقرة	الفقرات (حسب الرتبة)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	3	إستخدام القراءة التوليفية .	2,81	٪93,66
2	7	كثرة أعداد التلاميذ داخل الصف الواحد .	2,77	٪92
3	6	الغياب المتكرر للتلاميذ .	2,66	٪88,66
4	23	ضعف كفاءة بعض المعلمين مهنياً .	2,63	٪87,66
5	18	عدم مراعاة الفروق الفردية .	2,6	٪86,66
6	22	قلة الخبرة التربوية لمعلمي مادة القراءة .	2,6	٪86,66
7	19	قلة إستخدام الوسائل التعليمية .	2,58	٪86
8	8	عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ للمستوى	2,58	٪86

		الدراسي لأبنائهم .		
9	9	إسناد تدريس الصفوف الاولى إلى معلمين خريجي الدورات التربوية السريعة .	2,56	٪85,33
10	4	الثقافة العامة للمعلم ليست بالمستوى المطلوب .	2,51	٪83,66
11	5	عدم التأكيد على الواجب البيتي .	2,5	٪83,33
12	2	عدم القدرة على التهجي .	2,48	٪82,66
13	15	الشرود الذهني لبعض التلاميذ وعدم التركيز داخل الصف .	2,45	٪81,66
14	14	إهمال التلميذ الضعيف المستوى من قبل المعلم .	2,41	٪80,33
15	17	عدم إعطاء أهمية لدرس القراءة في بعض المدارس .	2,4	٪80
16	20	النجاح الكلي في السنوات السابقة .	2,33	٪77,66
17	24	عدم إستخدام إسلوب التشجيع مع التلاميذ .	2,26	٪75,33
18	21	إنعدام التلفزيون التربوي .	2,25	٪75
19	25	صعوبة الظروف المعيشية .	2,21	٪73,66
20	16	عدم وجود المكتبات داخل المدرسة .	2,18	٪72,66
21	1	التشابه بين رسم بعض الحروف .	2,13	٪71
22	10	صعوبة بعض مواضيع القراءة .	2,05	٪68,33
23	13	كثرة مواضيع كتاب القراءة .	2	٪66,66
24	11	ضعف متابعة المعلم للتلاميذ .	1,98	٪66
25	12	قلة المعلمين المختصين في تدريس القراءة .	1,91	٪63,66

26	29	صعوبة التمييز بين أصوات تنوين الضم والفتح والكسر .	1,88	%62,66
27	26	تقارب أشكال الحروف مع إختلاف الأصوات .	1,81	%60,33
28	30	سرعة المعلم في إكمال المنهج المقرر .	1,78	%59,33
29	27	تعدد أشكال الحرف الواحد من حيث موقعه في الجملة.	1,76	%58,66
30	28	وجود الحروف التي تنطق ولا تكتب .	1,7	%56,66

مناقشة النتائج* :

1. تضمن الجدول (1) مجموعة فقرات عددها (30) فقرةً مثلت الأسباب التي أسهمت في ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة تراوحت حدة فقراته (الوسط المرجح) بين (2,81 - 1,7) وبأوزان مئوية بين (%93,66 - %56,66) .

2. أظهرت النتائج أنَّ الفقرة (إستخدام القراءة التوليفية) نالت الترتيب الأول إذ بلغت حدتها (2,81) وبوزن مئوي (93,66 %) ، أنَّ عماد القراءة التوليفية يتركز على تعليم التلاميذ الكلمات ثم الانتقال إلى الحروف وعلى وفق نتائج هذا البحث فأنَّ أغلب المعلمين والمعلمات يضعونها سبباً كبيراً في ضعف التلاميذ في مادة القراءة ويرى الباحث أنَّ السبب في ذلك يعود إلى أنَّ الطريقة التي تعتمد عليها القراءة التوليفية لا تتفق والمنطق والتصور العقلي السليم من حيث التدرج

* فسر الباحث (30 %) من أسباب الضعف لان معظم الأسباب نالت وسط مرجح عالي مما يؤكد أنَّ هناك أسباب كثيرة أدت إلى ضعف التلاميذ في مادة القراءة .

في التعلم والانتقال من الجزء إلى الكل ، ومن صوت الحرف إلى الكلمة ، ومن السهل إلى الصعب أي من العناصر والمكونات البسيطة إلى الكلمات التي تتركب منها ،ثم أن التلميذ في هذه الطريقة لا يعرف أصوات الحروف بل يعرف أسماءها، والمطلوب في عملية القراءة أن يعرف التلميذ صوت الحرف وليس أسمه.

ويرى (أبو مغلي ، 1986) أنَّ ما يؤخذ على هذه الطريقة انها لا تساعد التلميذ على تمييز كلمات جديدة لم تعرض فتبقى محصورة في دائرة محدودة من الكلمات ثم أنَّ كلمات كثيرة تتشابه في شكلها مما تؤدي إلى خطأ التلاميذ في نطقها وإدراكها (أبو مغلي ، 1986 ص 20) .

3. تأتي في المرتبة الثانية الفقرة (كثرة أعداد التلاميذ داخل الصف الواحد) إذ بلغت درجة حدته (2,77) وبوزن مئوي (92٪) ، أنَّ أزدحام الصفوف لا يعطي الفرصة الكافية للتدريب على القراءة ولا يستطيع المعلم المتابعة بصورة جيدة ، وهذا السبب واضحٌ في مدارسنا فأغلبها تعاني منه ، إذ يصل عدد التلاميذ في بعض المدارس من (30 – 40) تلميذاً في الصف الدراسي الواحد وهذا يشكل عبئاً كبيراً على المعلم ، فلا يستطيع بوقت قصير وهو وقت الدرس أنْ يغطي التلاميذ كافة ويلاحظ ما يحتاجونه من أرشادات وتوجيهات علمية ، وعليه أنَّ زيادة عدد التلاميذ في الصف يعيق عملية التعلم في المرحلة الإبتدائية وخاصة أنَّ هذه المرحلة يحتاج فيها التلاميذ إلى العناية والإهتمام الكبيرين .

4. أما الفقرة (الغياب المتكرر للتلاميذ) فقد احتلت المرتبة الثالثة إذ حصلت على درجة حدة (2,66) وبوزن مئوي (88,66) ، ويرى الباحث أنَّ كثرة

غياب التلاميذ عن الدوام المدرسي يشكل خطراً كبيراً على العملية التعليمية ككل ، فمن طبيعة مادة القراءة أنها تحتاج إلى المواصلة والإتصال الدائم لأنَّ تعليم الحروف يكون بصورة متسلسلة ، والتلميذ الذي تكثر غياباته يتأخر عن أقرانه من ناحية المستوى العلمي فأنه يخسر تعلم الكثير من الدروس ، وبدوره المعلم لا يستطيع إعادة هذه الدروس لأنه قطع شوطاً كبيراً في المادة العلمية وهذا يكلفه وقت إضافي طويل .

5. إنَّ الفقرة (ضعف كفاءة بعض المعلمين مهنياً) جاءت بالترتيب الرابع بدرجة حدة (2,63) وبوزن مئوي (87,66 ٪) ، فالتركيز على إعداد المعلم أكاديمياً لا يكفي في نقل المعرفة أو التربية إلى المتعلمين ، فالتوظيف المهني عملية توظيف صحيحة للإعداد الأكاديمي بترشيده وتطويعه لخدمة الأهداف التربوية التعليمية (داود ، 1986 ص10) ، فالإعداد المهني للمعلم يمكنه من مواجهة الكثير من الصعوبات التي سوف تواجهه في عمله المستقبلي عندما يصبح معلماً سواء بخصوص المادة العلمية أو الموقف الصفي وأنَّ معلم اللغة العربية وخصوصاً مادة القراءة بحاجة إلى الإعداد المهني أكثر من غيره وذلك لصعوبة الدور الذي يقوم به.

6. حصلت الفقرة (عدم مراعاة الفروق الفردية) على الترتيب الخامس بدرجة حدة (2,6) وبوزن مئوي (86,66 ٪) ، أنَّ المعلم المبدع والجيد هو الذي يوظف خبراته في الأصعدة كافة ، في تنمية مهارات التلاميذ ، وذلك بمعرفة فروقهم الفردية وما تستوجبه هذه الفروق من معاملة لهم (دارو والين ، 1963 ص 222) ، أنَّ عدم مراعاة هذه الفروق يؤدي إلى إهمال الكثير من التلاميذ وبالتالي ضعف المستوى العلمي ، فالصف الدراسي يتكون من تلاميذ

يتفاوتون من ناحية القدرات العقلية والجسمية والنفسية والإجتماعية ، وفي الصف يوجد التلاميذ الأذكياء وأصحاب الذكاء المتوسط وهناك من يعاني من ضعف الذكاء ، أنَّ هذا الخليط الذي يتكون منه الصف يوجب على المعلم أنْ يعرض مادة القراءة بشيء من التدرج والشمولية الأمر الذي يمكن التلاميذ كافة من فهم المادة وإستيعابها .

7. جاءت الفقرة (قلة الخبرة التربوية لمعلمي مادة القراءة) في المرتبة السادسة بدرجة حدة (2,6) وبوزن مئوي (86,66٪) ، أنَّ الناحية التربوية من أهم النواحي في عملية إعداد المعلمين لما لها من تأثير في فاعلية عملههم عن طريق إكسابهم المعارف والخبرات والإتجاهات والمهارات (دمعة والبياتي ، 1974 ص 25) ، أنَّ العنصر التربوي عنصرٌ هامٌ في شخصية معلم مادة القراءة لما يتطلب فيه من جوانب تربوية تمكنه من أداء واجبه باحسن صورة وأكمل وجه ، فيجب عليه الإطلاع على طرائق التدريس المختلفة وصولاً إلى أكثرها ملائمة مع تلاميذه ، فعليه أنْ يستخدم الطريقة الناجحة التي توصله إلى هدفه في وقت قليل وجهد يسير ، والطريقة الجيدة هي الطريقة التي تثير إهتمام التلاميذ وتشوقهم إلى الدرس والمشاركة فيه وتبعد عنهم الملل والكسل والرتابة وبذلك فانه من الضروري جداً إسناد تدريس مادة القراءة إلى معلمين ومعلمات لديهم خبرة تربوية ومهنية وخاصة في الصفوف الأولى .

8. إنَّ الفقرة (قلة إستخدام الوسائل التعليمية) جاءت بالمرتبة السابعة إذ حصلت على درجة حدة (2,58) وبوزن مئوي (86 ٪) ، أنَّ سبب هذه الصعوبة يعود إلى ضعف ادراك المعلمين لأهمية الوسائل التعليمية في تسهيل عملية التعلم ، وإلى إعتقاد بعضهم بان تعليم اللغة العربية لا يحتاج إلى وسائل

تعليمية حديثة ويكتفي معظمهم بالسبورة والطباشير فقط (الخزرجي ، 1985 ص 18) ، أنَّ قلة إستخدام الوسائل التعليمية في تعليم مادة القراءة يؤثر سلباً في تفهم الموضوع لدى التلاميذ ووضوح معناه في أذهانهم ، لأنَّ تعليم القراءة والكتابة في سن مبكرة يحتم على المعلم إستعمال طرائق مشوقة وأساليب محببة تخلق الرغبة للتعلم لدى التلميذ وتثير فيه دافعاً إلى ممارسة ما تعلمه ، فالوسيلة التعليمية هي أداة تجلب أنتباه التلاميذ وتثيرهم إلى الدرس وتشوقهم إليه وتعمل على ترسيخ المادة العلمية في أذهانهم .

9. جاءت الفقرة (عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ للمستوى الدراسي لأبنائهم) بالمرتبة الثامنة بدرجة حدة (2,58) وبوزن مئوي (86 ٪) ، أنَّ الأسرة والمدرسة عنصران متكاملان يتفاعلان مع بعضهما ليكمل أحدهما الأخر ، فلا تستطيع المدرسة أنْ تؤدي دورها بشكل كبير ما لم تتعاون معها الأسرة في إنجاز ما أُسند إليها من واجبات ومهمات تجاه الأبناء ، إذ أنَّ عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ للمستوى العلمي لأبنائهم يؤثر سلباً في التحصيل الدراسي ، وأما دور المدرسة في الإتصال بالأسرة فانه يكون عن طريق عقد الندوات أو مجالس الآباء والأمهات إذ لا بد من تفعيل هذه المجالس لاجل متابعة التلاميذ من قبل أوليائهم ومعرفة مستواهم العلمي .

10. حصلت الفقرة (إسناد تدريس الصفوف الاولى إلى معلمين خريجي الدورات التربوية السريعة) على المرتبة التاسعة بدرجة حدة (2,56) وبوزن مئوي (85,33 ٪) ، أنَّ من خصائص معلمي مادة القراءة أنْ يكونوا من ذوي التخصص الأكاديمي وليس من خريجي الدورات التربوية السريعة التي غالباً ما تكون مدتها (3) أشهر ، إذ أنَّ المعلم المختص علمياً يعمل على نجاح عملية تعليم مادة القراءة لأنَّ الإختصاص يكون عاملاً فاعلاً وحيوياً في تحقيق

الأهداف التربوية العامة والأهداف الخاصة (الأغراض السلوكية) ، فلا بد من الإشارة إلى أنَّ تعليم مادة القراءة من أصعب المهمات التي تسند إلى المعلمين والمعلمات وذلك لما تحتاج إليه من تخصص دقيق وخبرة تربوية تسهم في صياغة المادة بصورة سهلة وسليمة وتنقلها إلى المتعلمين .

11. أما الفقرة (الثقافة العامة للمعلم ليست بالمستوى المطلوب) فقد جاء تسلسلها في المرتبة العاشرة بدرجة حدة (2,52) وبوزن مئوي (83,66 ٪) ، أنَّ نسبة كبيرة من معلمي مدارسنا الإبتدائية لا يعملون جاهدين على تطوير أنفسهم ومتابعة ما يستجد من تطورات على الساحة التربوية ، فهناك الكثير من الدراسات والبحوث التربوية التي تطرح أفكاراً جديدة وتعمل على الأتيان بما هو جديد ونافع من طرائق التدريس وأساليبه المختلفة ، وأنَّ عدم المتابعة هذا يسبب نوعاً من التقليد والرتابة وعدم التطور وبالتالي الإعتماد على الوسائل القديمة في التدريس وعدم المعرفة بما يحدث من مستحدثات ومستجدات تربوية ، فالمعلم بأمس الحاجة إلى الوعي الثقافي والتربوي لانه سوف ينقل ما لديه من أفكار وأراء إلى التلاميذ وإلا فان فاقد الشيء لا يعطيه

التوصيات :-

من خلال النتائج التي توصلت إليها هذا البحث ، يوصي الباحث بما يأتي :-

1. 1.عدم الإعتماد على الطريقة التوليفية في تعليم مادة القراءة واللجوء إلى طريقة أخرى .
2. التأكيد على تعليم مادة القراءة في الصفوف الأولى من المرحلة الإبتدائية .
3. إسناد تعليم مادة القراءة إلى معلمين ومعلمات مختصين ومن ذوي الخبرة التربوية في مجال التعليم ومؤهلين علمياً .

4. إطلاع معلمي مادة القراءة على الإتجاهات التربوية الحديثة ، عن طريق إقامة الدورات والندوات التربوية والتطويرية والدرس النموذجي ، الذي يلقيه معلمون ومعلمات لهم خبرة كبيرة في مجال تدريس مادة القراءة .
5. إعادة النظر في عدد التلاميذ في الصف الواحد .
6. إقامة مكتبات للتلاميذ في كل مدرسة وتوجيههم إلى الكتب التي تناسب مستواهم ، وتخصيص حصة دراسية لذلك ، وتشجيعهم على القراءة الحرة .
7. تعليم اللغة العربية عامة ومادة القراءة خاصة باحدث أساليب التعليم التي تناسب لغتنا .
8. متابعة غياب التلاميذ والعمل على الحد من هذه الظاهرة بتعاون إدارة المدرسة والهيئة التعليمية مع أولياء أمور التلاميذ .

المقترحات :-

إستكمالاً لما توصل إليه هذا البحث يقترح الباحث ما يأتي :-

1. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مستوى المشرفين التربويين للغة العربية .
2. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة مركزية على مستوى المديرية العامة لتربية محافظة ميسان يكون هدفها التعرف على أسباب ضعف التلاميذ في مادة القراءة وسبل علاجها .
3. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة لمعرفة الكفايات التعليمية والعلمية لمعلمي مادة القراءة .
4. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في مواد دراسية أُخرى مثل الإملاء ، والتعبير ، والتدريبات اللغويـة (قواعد اللغة العربية) .

المصادر

- أبو مغلي ، سميح : **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية** ، ط 2 ، مجدلاوي للنشر والتوزيع ، عمان 1986 م .
- إبن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأفريقي المصري : **لسان العرب** ، دار احياء التراث العربية ، بيروت 1995م .
- أحمد ، عبد الحسن عبد الأمير : **الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية في العراق ومقترحات علاجها** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ابن الهيثم ، بغداد .
- أستيتة ، سمير شريف : **علم اللغة التعلمي** ، ط1 ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، عمان 2001م .
- البياتي ، عبد الجبار عبد التوفيق وزكريا أثناسيوس : **الإحصاء الوصفي والإستدلالي في التربية وعلم النفس** ، ط1 ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد 1977م .
- تشايلد دينيس ، **علم النفس والمعلم** ، ترجمة عبد الحليم محمود السيد وآخرون ، ط2 ، مطبعة الأهرام ، القاهرة 1983م .
- جاي بوند وآخرون : **الضعف في القراءة الجهرية تشخيصه وعلاجه** ، ترجمة محمد منير مرسي وإسماعيل أبو العزايم ، ط2 ، عالم الكتب ، القاهرة 1983م .
- حسن ، عبد الباسط محمد : **إصول البحث العلمي** ، ط12 ، مكتبة وهبة ، القاهرة 1989 م .
- الحفني ، عبد المنعم : **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** ، ج2 ، ط1 ، دار العودة ، بيروت 1978 م .
- خاطر محمد رشدي وآخرون : **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الإتجاهات الحديثة** ، ط1 ، دار المعرفة ، القاهرة 1981م .
- الخزرجي ، هاني جاسم محمد : **الوسائل التعليمية ، انواعها ، معايير اختيارها ، قواعدإستخدامها** ، مجلة المعلم الجديد ، العدد الثاني ، آب ، بغداد 1985 .
- خيري ، السيد محمد : **الإحصاء في البحوث النفسية والإجتماعية** ، ط2، دار الفكر العربي ، القاهرة 1957 .

- دارو ، هيلين فيشر وفان دالين : النشاط التلقائي والتعلم الخلاق ، ترجمة مصطفى فهمي ونجيب اسكندر، ط1 ، دار النهضة العربية ، القاهرة 1963 .
- داود عزيز حنا : دراسات وقراءات نفسية وتربوية ، ط1 ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة 1986 .
- الدليمي ، طه علي حسين : تحليل الجملة في تدريس قواعد اللغة العربية وأثرها في التحصيل وفي تجنب الخطأ النحوي لطلبة المرحلة الإعدادية ، إطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد – كلية التربية – ابن رشد ، 1989م .
- الدليمي ، كامل محمود نجم وطه علي حسين : طرائق تدريس اللغة العربية ، ط1 ، دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد 1999م .
- دمعة ، مجيد إبراهيم وعبد الجبار توفيق البياتي : دراسة إستطلاعية عن دور المعلم وفعالياته في ضوء متطلبات التطور العلمي والتكنلوجي ، مركز الابحاث التربوية والنفسية ، بغداد 1974 .
- دوران ، رودني : أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ، ترجمة محمد سعيد صباريني وآخرون ، ط1 ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، أربد 1985 .
- الرازي ، محمد بن أبي بكر عبد القادر : مختار الصحاح ، ط2 ، دار الرسالة ، الكويت 1983
- الرحيم وآخرون : طرائق تعليم اللغة العربية للصف الخامس معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ، ط 8 ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد 1997 م .
- السعدي ، قيس مغشغش : أسباب ضعف تلاميذ الصف الأول الإبتدائي في القراءة ، مجلة المعلم الجديد ، ج4 ، م44 ، كانون الأول ، بغداد 1987م .
- السعيد ، عبد العزيز محمود : بحث مشكلة تردي القراءة والكتابة في الصف الأول الإبتدائي ، وزارة المعارف ، الإدارة العامة للأبحاث والمناهج ، الرياض 1978 .
- ـــــــــ : دراسة مستوى القراءة والكتابة لدى طلاب الصف الثاني في بعض المدارس الإبتدائية بمدينة الرياض ، وزارة المعارف ، الإدارة العامة للأبحاث والمناهج ، الرياض 1981 .

- سمارة ، عزيز وآخرون : مبادىء القياس والتقويم في التربية ، ط2 ، دار الفكر ، عمان 1989م .
- عبدالله ، سامي محمود : بعض العيوب الشائعة في القراءة الصامتة بين تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر 1975م .
- عبيدات ، ذوقان وآخرون : البحث العلمي مفهومه ، وأدواته ، وأساليبه ، ط8 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان 2004م .
- العاني ، نزار محمد : محاضرات في القياس والتقويم ، كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد 1989م .
- العلاف ، محمد عبد العزيز : دراسة بعض العوامل النفسية والإجتماعية المرتبطة بكل من التفوق والتأخر في القراءة في المدرسة الإبتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر 1976م .
- الغريب ، رمزية : التقويم والقياس النفسي والتربوي ، ط1 ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة 1977م .
- كلاس ، جورج : الالسنية ولغة الطفل العربي ، ط3 ، الدار الجامعية ، بيروت 1984م .
- 31. الكندري ، عبدالله عبد الرحمن ومحمد أحمد الدايم ، مدخل إلى مناهج البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية ، ط1 ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت 1993م .
- لطفي ، محمد قدري : التأخر في القراءة تشخيصة وعلاجه في المدرسة الإبتدائية ، ط1 ، مكتبة مصر ، القاهرة 1957م .
- مجاور ، محمد صلاح الدين علي : تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، أسسه و تطبيقاته التربوية ، ط 1 ، دار المعارف بمصر ، القاهرة 1969م .
- ــــــــــــ : سايكلوجية القراءة ، دار النهضة ، ط2 ، القاهرة 1986م.
- الملا ، بدرية سعيد : التأخر في القراءة الجهرية تشخيصه وعلاجه ، ط1 ، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع ، الرياض 1987م .
- منهج الدراسة الإبتدائية ، وزارة التربية ، مديرية المناهج والكتب ، ط5 ، بغداد 1971م.

- يوسف ، فتحي علي : اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الإبتدائية ، ط2 ، دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة 1984م .
- ـــــــ : الكلمات الشائعة في كلام تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الإبتدائية وتقويم بعض مجالات تدريس اللغة العربية في ضوئها ، إطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة عين شمس 1972م .

المصادر الأجنبية :

1. Adams,Geogias (1966) **: Evaluation in education ,psychology and guidance** ,Newyork.holl,rinenart and Winstone.
2. Brown, Frederick, G. (1981). **Measurring Classroom Achievement,** Holt. Rinehart and Winiston, New York.
3. Hills,I.R (1976) **. Measurement and Evaluation in the classroom** , New York ,Merril publishing co .
4. Stanley, Julian, C. & Kenneth, D.H. (1970). **Educational and psychological Measurement and Evaluation,** Englewood and Cllif, Prentice. Hall, INC, New Jersey.
5. Staiger ,Ralph C (ED), (1973) **The teaghing of reading** , Paris ,Unesco .
6. Youch .A (1965) . Willbut the Begnninig , Newyork ,Holt .

ملحق (1) فقرات الإستبانة الأصلية .

ت	الفقرات	سبب كبير	سبب متوسط	ليس سبباً
1	التشابه بين رسم بعض الحروف .			
2	عدم القدرة على التهجي .			
3	إستخدام القراءة التوليفية .			
4	الثقافة العامة للمعلم ليست بالمستوى المطلوب .			
5	عدم التأكيد على الواجب البيتي.			
6	الغياب المتكرر للتلميذ .			
7	كثرة أعداد التلاميذ داخل الصف الواحد .			
8	عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ للمستوى الدراسي لأبنائهم .			
9	إسناد تدريس الصفوف الأولى إلى معلمين خريجي الدورات التربوية السريعة .			
10	صعوبة بعض مواضيع القراءة .			
11	ضعف متابعة المعلم للتلاميذ .			
12	قلة المعلمين المختصين في تدريس القراءة .			
13	كثرة مواضيع كتاب القراءة .			
14	إهمال التلميذ ضعيف المستوى من قبل المعلم .			

15	الشرود الذهني لبعض التلاميذ وعدم التركيز داخل الصف .			
16	عدم وجود المكتبات داخل المدرسة .			
17	عدم إعطاء أهمية لدرس القراءة في بعض المدارس .			
18	عدم مراعاة الفروق الفردية .			
19	قلة إستخدام الوسائل التعليمية .			
20	النجاح الكلي في السنوات السابقة .			
21	إنعدام التلفزيون التربوي .			
22	قلة الخبرة التربوية لمعلمي مادة القراءة .			
23	ضعف كفاءة بعض المعلمين مهنياً .			
24	عدم إستخدام إسلوب التشجيع مع التلاميذ.			
25	صعوبة الظروف المعيشية .			
26	تقارب أشكال الحروف مع إختلاف الصوت.			
27	تعدد أشكال الحرف الواحد من حيث موقعه في الجملة .			
28	وجود الحروف التي تنطق ولا تكتب .			
29	صعوبة التمييز بين أصوات تنوين الفتح والضم والكسر .			
30	سرعة المعلم في إكمال المنهج المقرر .			

ملحق (2) أسماء السادة الخبراء الذين إستعان الباحث بأرائهم خلال مدة البحث .

ت	إسم الخبير	الإختصاص	مكان العمل
1	أ.د أحمد حسن الرحيم	مناهج وطرائق تدريس	مركز البحوث التربوية والنفسية/ جامعة بغداد
2	أ. د حسن علي العزاوي	طرائق تدربس اللغة العربية	كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد
3	أ.د عبدالله حسن الموسوي	مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية / الجامعة المستنصرية
4	أ.م.د حاتم طه السامرائي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية
5	أ.م.د حيدر مسير السعدي	مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية للبنات/ جامة بغداد
6	أ.م.د عياد أسماعيل صالح	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامة البصرة
7	أ.م.د شذى عبد اللطيف	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامعة البصرة
8	أ.م.د عبد الجبار عبد الأمير	فقه اللغة	كلية التربية / ميسان/ جامعة البصرة
9	أ.م.د فاضل عبد الزهرة	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامعة البصرة
10	أ.م.د صلاح خليفة اللامي	مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية / جامعة البصرة

الفصل الثالث

صعوبات تعليم مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها .

ملخص البحث

يهدف هذا البحث إلى معرفة صعوبات تعلم مادة قواعد اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة ، إقتصر البحث على معلمي ومعلمات مادة قواعد اللغة العربية في المديرية العامة لتربية محافظة ميسان للعام الدراسي 2005 – 2006 .

في بداية الأمر أعد الباحث إستبانة إستطلاعية لمعرفة صعوبات تعلم مادة قواعد اللغة العربية تضمنت السؤال الأتي : ما هي صعوبات تعلم مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية ؟ عرضها الباحث على عينة إستطلاعية بلغت (40) معلماً ومعلمةً ، وفي ضوء هذه الإستبانة صاغ الباحث الإستبانة النهائية التي تأكد الباحث من صدقها الظاهري بعرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية وعلم النفس التربوي ، وحسب ثباتها بطريقة الإعادة (Test Re-test) إذ بلغت درجة ثباتهـا (0,82) وبعدها طبقت على العينة الأصلية التي تكونت من (40) معلماً ومعلمةً ، وبعد معالجة البيانات إحصائياً أوضحت نتائج البحث أنَّ هناك مجموعة من الصعوبات تواجه التلاميذ عند تعلمهم مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية ، وفي نهاية البحث قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات .

المبحث الأول

مشكلة البحث

أشار عدد من الباحثين والمهتمين بدراسة قواعد اللغة العربية إلى أن هذه المادة توجد فيها صعوبات ونتيجة لهذه الصعوبات أصبح عدد من التلاميذ يعانون من ضعف التعلم وتدني مستوى التحصيل العلمي فيهـا .

فقد أشار (الهاشمي ، 1985) إلى أن اللغة العربية يكتنفها صعوبات كثيرة خاصة في قواعد اللغة العربية وأن القواعد الكثيرة المتشعبة تزيد الأمر صعوبة (الهاشمي ، 1985 ص 195) .

ويرى (حسن ، 1952) أن كثيراً من التلاميذ الذين استقامت أساليبهم وسمت عباراتهم ونمت مقدرتهم يخطئون في أسهل القواعد النحوية (حسن ، 1952 ص 6) .

ويؤكد (الطعمة ،1972) أن مشكلة صعوبة القواعد النحوية التي يعاني منها المتعلمون في المراحل التعليمية المختلفة من أبرز مشكلات تعلم اللغة العربية مما ترك أثراً بالغاً في حصيلتهم اللغوية واستيعابهم للمعرفة (الطعمة ، 1972 ص 55) .

وقد برزت مشكلة هذا البحث في ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في تعلم مادة قواعد اللغة العربية ، وذلك من خلال الزيارات الميدانية لبعض المدارس واللقاء مع معلمي المادة ومعلماتها ، والإطلاع على واقع درس قواعد اللغة العربية وملاحظة نسب النجاح التي تدنت فيه وخصوصاً في السنوات القليلة الماضية .

اما (أحمد ، 1985) فانه يذهب الى أن شكوى المتعلمين في قواعد اللغة العربية مستمرة في المراحل الدراسية كافة وخاصة الإبتدائية مما جعل المتعلم يرغب

عن مادة اللغة العربية لاعتقاده بصعوبة قواعدها التي يعد اتقانها ضرورة لتؤدي فروع اللغة الأخرى رسالتها (أحمد ، 1985 ص 54) .

ومن ذلك يتضح حجم المشكلة الماثلة وهي صعوبات تعلم مادة قواعد اللغة العربية إذ هي صعوبات واقعية تواجه المتعلمين ، الأمر الذي دعا الباحث إلى الشروع بهذا البحث مبتغياً من ذلك الكشف عن جوانب الصعوبة ورفع المستوى العلمي للتلاميذ في هذه المادة والحفاظ على سلامة اللغة العربية .

أهمية البحث

اللغة ظاهرة إنسانية وهي وسيلة إتصال بين الفرد ومجتمعه الذي يعيش فيه وهي أداة لنقل الأفكار والمشاعر والعواطف والخبرات ، وبها تميز الكائن البشري عن بقية المخلوقات .

وتعد اللغة أساس كل حضارة إذ بها تبنى هذه الحضارة وتُنقل بواسطتها ما أبدع من المعارف والإكتشافات والإختراعات ولا تتحرك المجتمعات بدونها (الحمداني ، 1982 ص 5) .

واللغة أداة للتفكير ، والصلة بين اللغة والفكر صلة وثيقة محكمة لأن الفكرة منذ اشراقها في الذهن تظل عامة شائعة يعوزها الضبط والتحديد ، حتى تجد الوسيلة التي تعبر عنها من لغة أو رسم أو إنموذج ، ودور اللغة في هذا التعبير له المقام الأول ولذا يقال : التفكير كلام نفسي والكلام تفكير جهري (إبراهيم ، 1973 ص 43 - 44) .

واللغة العربية إحدى لغات العالم الحية ، وهي لغة الأمة العربية والإسلامية ووسيلةً للتفاهم بين أفراد هذه الأمة ، فضلاً عن ذلك هي لغة القرآن الكريم ، قال

تعالى : ((إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ)) (سورة يوسف: الآية 2) ، إذ أنها اللغة التي شرفها الله سبحانه وتعالى لتكون لغة الوحي والرسالة .

ومن باب العناية باللغة العربية والوفاء لها في الوقت الحاضر ، تشخيص الصعوبات التي تعيق تعليمها وتعلمها وفي فروعها كافة ، وتذليل تلك الصعوبات (العزاوي ، 1984 ص 20) .

فلا بد من المحافظة على سلامة اللغة العربية والإهتمام بها ، وتوضيح ما يعترض طريقها من صعوبات والعمل على تشخيصها وتحديد نقاط الضعف ومعالجتها تمهيداً لإزالتها والتخلص منها .

وتعد قواعد اللغة العربية من فروع اللغة العربية المهمة التي أهتم به أبناء الأمة العربية ، فهو مجموعة من الضوابط التي تتعلق بضبط الكلمات والجمل على نحو يساعد على الفهم ويسهل عملية الإتصال ويعطي المعنى المطلوب .

وإن من المتفق عليه أن النحو العربي يعد العمود الفقري للغة العربية إذ به يحدد بناء الجملة وموقع الكلمة ومعناها وصحتها لأن اللغة العربية لغة معربة يعتمد في فهم معناها على الحركات الإعرابية (الخياط ، 1982 ص 72) .

فالنحو العربي له أهمية كبيرة بين فروع اللغة العربية المختلفة ويصفه (دي بور) بأنه من آثار العقل العربي الرائعة ويحق للعرب أن يفتخروا به (دي بور ، 1980 ص 3) .

إذ لا بد لكل لغة من اللغات أن تكون فيها القواعد والمعايير اللغوية التي من شأنها أن تنظم اللغة وتجعلها مفهومة بين الناس ، ولولا هذه الضوابط والمعايير التي تقتضيها طبيعة اللغة العربية وضرورة التعامل بين الناطقين بها لكان من الصعب أن

يصل المعنى إلى ذهن السامع أو القاريء بصـورة صحيحـة (وزارة التربية ، 1989 ص 118) .

وبناءً على ما تقدم فأن أهمية هذا البحث تتجلى في ما يأتي :-

1. إن لقواعد اللغة العربية أهمية كبيرة فهي تعمل جاهدةً على تقويم ألسنة التلاميذ وتعودهم على الدقة في صياغة الجمل وتركيبها تركيباً سليماً .
2. إفادة الجهات المختصة في وزارة التربية بما يصل إليه هذا البحث من نتائج .
3. أهمية المرحلة الإبتدائية وتميزها عن غيرها من المراحل الدراسية الأخرى كونها الحجر الأساس واللبنة الأولى في سلم التعليم فعليها يتوقف نجاح التلاميذ في المراحل الدراسية اللاحقة .
4. محاولة الكشف عن صعوبات تعلم قواعد اللغة العربية من أجل تيسير تعلمها وإزالة الغموض عنها .

هدف البحث :-

الهدف من هذا البحث : معرفة صعوبات تعلم مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها.

حدود البحث :-

يتحدد هذا البحث بمعلمي مادة قواعد اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الإبتدائية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان ، العام الدراسي 2005 – 2006 .

تحديد المصطلحات :-

أولاً : الصعوبة .

- **عرفها (Cood ، 1974 .) بأنها** :-حالة إهتمام أو إرتباك حقيقي أو إصطناعي يتطلب حلها تفكيراً ملياً (Cood ، 1974 . p :438).
- **عرفها (الدفاعي ، 1988) بأنها** :-عائق يبعث في التلاميذ الحيرة ويتطلب جهداً فردياً أو جماعياً مباشراً أو غير مباشر (الدفاعي ، 1988 ص 61) .
- **التعريف الإجرائي** :- هي ما يواجهه تلاميذ المرحلة الإبتدائية من معوقات تحول دون تعلمهم مادة قواعد اللغة العربية بحيث تؤثر سلباً في مستواهم العلمي مثلما تشخصها أداة هذا البحث (الإستبانة) .

ثانياً : التعلم :-

- **عرفه (الحيلة ، 2000) بأنه**:- التصميم المنظم للخبرات التي تساعد المتعلم على إنجاز التغيير المرغوب فيه في الأداء (الحيلة ، 2000 ص 77) .
- **وعرفه (مرعي والحيلة ، 2002) بأنه** :- نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة المتعلم وتسهيل التعلم ويتضمن مجموعة من النشاطات والقرارات التي يتخذها المعلم أو التلميذ في الموقف التعليمي (الحيلة ومرعي ، 2002 ص 21) .
- **التعريف الإجرائي** :- عملية تغيير إيجابية في سلوك تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة قواعد اللغة العربية من أجل رفع التحصيل العلمي من مستوى منخفض إلى أخر مرتفع .

ثالثاً : قواعد اللغة العربية :-

- **عرفها (إبراهيم ، 2002) بأنها** :-علم من علوم اللغة العربية تعرف به أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء وما يعرض لها من الأحوال

في حال تركيبها وعلاقتها بغيرها من الكلمات ، فيبحث ما يجب أن يكون عليه أخر الكلمة من رفع أو نصب أو جر أو جزم (إبراهيم ، 2002 ص 7) .

- **وعرفها (الحموز ، 2002) :**-علم يختص بدراسة الكلمة وما يطرأ عليها من تغييرات ضمن التركيب أو ما يسمى بالجملة المفيـدة (الحموز ، 2002 ص 23) .

- **التعريف الإجرائي :-** هي المادة النحوية المقرر تدريسها لتلاميذ المرحلة الإبتدائية في مدارس العراق والتي تحتويها الكتب المنهجية المخصصة لذلك .

رابعاً : المرحلة الإبتدائية :-

- **-عرفها (أحمد ، 2000) بانها :-** مرحلة دراسية مهمة تعد الناشيء بالقدرات التي يعتمد عليها في قابل أيامة وتعينه على مواصلة تعلمه في المراحل الدراسية الأخرى وتعده للحياة التي تتطلب مهارة في الأداء ودقة في التعبير وطلاوة في القول (أحمد ، 2000 ص 91) .

- **وعرفها (الشبلي ، 2000) بانها :-** المستوى الأول من مرحلة التعليم الأساس في العراق تعمل على جعل التلميذ عضواً فاعلاً في مجتمعه (الشبلي ، 2000 ص 31) .

- **التعريف الاجرائي :-** هي المرحلة الأولى في سلم النظام التعليمي في العراق وهي الزامية ومجانية ومدتها ست سنوات وقد تسبقها مرحلة رياض الأطفال .

المبحث الثاني

الخلفية النظرية

*** مفهوم قواعد اللغة العربية :**

جاءت كلمة قواعد بمعان مختلفة منها ما ذكره (ابن زكريا ، ب ت) بان قواعد البيت : أساسه ، وقواعد الهودج خشبيات أربع معترضات في أسفله (ابن زكريا ، ب ت ، ص 108) .

ويذكر الزبيدي أن القاعدة أصل الأسس والقواعد أساطين البناء التي تعمر (الزبيدي ، 1996 ص 60) .

وأما مفهوم القواعد في الإصطلاح فأن (السكاكي ، 1983) يعرفه بانه معرفة كيفية التركيب فيما بين الكلم بتأدية أصل المعنى مطلقاً بمقاييس مستنبطة من كلام العرب وقوانين مبنية عليه (السكاكي ، 1983 ص 75) .

إذ أن قواعد اللغة العربية علم سيبحث في أحوال الجملة العربية وهو معيار الكلام ، أهتم العرب به وبذلوا جهود كثيرة من أجل تسهيل تعلمه وتيسير فهمه ، ومن ذلك نلاحظ العديد من الدراسات التي تحاول طرح مبدأ التجديد في النحو العربي منطلقةً من مبدأ تيسير النحوالعربي أو طرحة بصورة جديدة مبسطة وسهلة .

*** أهداف تدريس قواعد اللغة العربية :**

يشير (الدليمي وحسين ، 1999) إلى أن هناك جملة من الأهداف العامة في تدريس مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية ، وهي كما يأتي :-

1. تعويد المتعلم صحة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة .

2. تمكين المتعلم من الإلمام بالقوانين الصرفية المتعلقة بصياغة الكلمة وسلامة بنائها ليستطيع تلفظها بشكلها الصحيح والتعبير بها عن المعاني المناسبة .
3. تطوير قدرة المتعلم على ضبط أواخر الكلمات ومعرفة أثر العوامل الداخلة عليها وأثر الضبط في معنى الكلمة ووظيفتها .
4. تمكين المتعلم من إدراك وظيفة الكلمة في الجملة وأثر موقعها من السياق في تحديد معنى الجملة .
5. تبصير المتعلم بالفروق المعنوية بين تركيب وآخر وتمكنه من فهم الجملة ومعرفة أثر صياغتها في تحديد معناها .
6. تطوير القدرة على التعبير وعلى إستعمال التراكيب الجميلة الملائمة لما يروم ايصاله من معانٍ وأفكار .
7. تبصير المتعلم بالفروق الدلالية للصيغ المختلفة للكلمة الواحدة (الدليمي وحسين ، 999 ص 66)

طرائق تدريسه :-

هناك مجموعة من طرائق التدريس الخاصة بقواعد اللغة العربية التي يستطيع معلمو هذه المادة استخدامها ، ومن أبرزها ما يأتي :-

1- **الطريقة الأستقرائية :**

وهي طريقة تدريس تقوم على مبدأ الأنتقال في التدريس من الجزء إلى الكل أي تعطي مجموعة من الأمثلة ثم نصل إلى القاعدة تباعاً .

وأن أساس هذه الطريقة هو الأستقراء الذي يمكن تعريفه بانه ملاحظة الظاهرة ملاحظة علمية مبنية على فروض ، ثم فحص هذه الفروض للخروج بالنتائج التي تمليها الظاهرة (استيتية ، 2001 ص 115) .

والأستقراء هو إستنتاج الكليات من الجزئيات بمعنى أن الوصول إلى حل المشكلة يبدأ من جزء محدد وربطه بأجزاء أخرى للوصول إلى حل كامل كلي للمشكلة وتعتمد على التفاصيل الدقيقة (سلامة وعبدالله 2002 ص 23) .

2- الطريقة القياسية :

وتسمى الطريقة بالكلية وهي تخالف الطريقة الأستقرائية في التدريس ، إذ تعتمد على مبدأ الأنتقال في التدريس من الكل إلى الجزء أي تعطي القاعدة الأصلية ثم تنتقل إلى الأمثلة .

والقياس عملية فكرية ينتقل فيها التفكير من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية أو من القانون إلى الحالات الخاصة ومن المباديء إلى النتائج (الجبان ، 2003 ص 100-101) .

3- طريقة إيجاد الموقف وإظهار الحاجة إلى التعبير :

وفحواها أن المعلم يصمم موقفاً يحتاج فيه التلميذ إلى صياغة بعض الجمل للتعبير عن ذلك الموقف ، فإذا عرض المعلم عليهم صوراً جميلة فيكون الموقف تعجب، أو أن يعرض عليهم خيول متقدمة إلا حصاناً أو حصانين متخلفين عن أقرانهما فيكون ذلك موقفاً مناسباً لاستعمال أدوات الأستثناء وقواعد عملها النحوي وهكذا (الرحيم وآخرون ، 1988 ص 216) .

4- طريقة النص :

تعتمد هذه الطريقة على نص مختار متصل المعنى متكامل الموضوع يؤخذ من موضوعات القراءة أو النصوص الأدبية أو الكتب القديمة ، وهي طريقة تعتمد على نص يعبر عن فكرة مترابطة ، وأن الغاية منها هو التمهيد للأتجاه الحديث في تدريس قواعد اللغة العربية (الدليمي وحسين ، 1999 ص 98-99) .

الدراسات السابقة :-

1 .دراسة (كبة ، 1988) :-

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة المشكلات التي تعيق تحقيق أهداف تدريس مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيها .

في ضوء الإستبانة المفتوحة صاغ الباحث إستبانة نهائية وزعها على عينة بحثه التي بلغت (200) مدرساً ومدرسةً إذ إختارهم عشوائياً ، وبعد إكمال متطلبات البحث عالج الباحث البيانات إحصائياً بالوسائل الآتية : (معادلة الوسط المرجح ، النسبة المئوية ، معامل ارتباط Pearson ، إختبار Chi-square) وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :-

- بعض موضوعات قواعد اللغة العربية غير مناسبة لمستوى الطلبة العقلي .
- ضعف مستوى خريجي المرحلة الإبتدائية في مادة قواعد اللغة العربية .
- ضعف مراعاة الفروق الفردية عند إختيار الطريقة التعليمية .
- إهمال الإختبارات الشفوية .
- وفي نهاية الدراسة قدم الباحث مجموعة من التوصيات والتي منها :-

- العمل على توضيح الأهداف العامة والأهداف الخاصة لمادة قواعد اللغة العربية من المدرسين والجهات المعنية في وزارة التربية وتقريبها من مستوى الطلبة .
- الإهتمام بربط التفاصيل النحوية في الكتاب بما يتداوله من أساليب عربية سليمة .

2. دراسة (الربيعي ، 1989) :-

أجريت هذه الدراسة في العراق في كلية التربية بجامعة بغداد وهدفت إلى معرفة صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية لدى طلبة الفرع العلمي في المرحلة الثانوية (الإعدادية) كما يدركها المدرسون وما هي مقترحاتهم في التغلب عليها ، وكذلك معرفة صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية كما يدركها الطلبة وما هي مقترحاتهم للتغلب عليها .

حدد الباحث دراسته بمدرسي مادة قواعد اللغة العربية وطلبة المرحلة الإعدادية ، شملت عينة دراسته (79) مدرساً ومدرسةً و (560) طالباً وطالبةً وزع الباحث عليهم إستبانة خاصة ، والتي هي إداة بحثه وبعد جمع الإستبانات كافة أجرى عليها المعالجات الإحصائية مستخدما : (معامل إرتباط Pearson ، إختبار Chi-square ، معادلة الوسط المرجح ، الوزن المئوي) ، وأبرز ما توصلت إليه هذه الدراسة أن الساعات المقررة لتدريس مادة قواعد اللغة العربية غير كافية مع قلة الإهتمام بالتطبيقات النحوية ، وفي نهاية الدراسة قدم الباحث مجموعة من المقترحات والتوصيات .

3. دراسة (الخزرجي ، 1995) :-

أُجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت إلى معرفة الصعوبات التي تواجه التدريسيين والطلبة في تدريس مادة علم العروض ، استعملت الباحثة الإستبانة أداة لتحقيق أهداف دراستها ، وشملت عينة البحث قسمين :

الأول : **التدريسيون** : وهم القائمون بتدريس مادة العروض فعلياً وبلغت هذه العينة (44) تدريسياً .

الثاني : **الطلبة** : وشملت طلبة أقسام اللغة العربية في كليتي التربية والآداب في جامعات القطر وبلغت هذه العينة (550) طالباً وطالبةً .

أستعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية (معامل إرتباط Pearson ، إختبار Chi-square ، معادلة الوسط المرجح ، الوزن المئوي ، النسبة المئوية).

وتوصلت الباحثة إلى نتائج عدة منها :-

- عدم كفاية الوقت المخصص لتدريس هذه المادة .
- طريقة تدريس مادة العروض معقدة وغير مرنة .
- عدم وجود الرغبة لدى الطلبة في دراسة مادة العروض .
- عدم وجود دليل تدريس لدى أغلب التدريسيين .

وفي نهاية الدراسة قدمت الباحثة جملة من التوصيات والمقترحات التي تسهم في مواجهة صعوبات تدريس مادة العروض والتي منها :-

- وضع الأهداف التدريسية الواضحة لتدريس مادة العروض .
- زيادة عدد سنوات تدريس هذه المادة أو زيادة عدد الساعات المقررة .

- إنشاء مختبرات صوت في أقسام اللغة العربية لتدريس مادة العروض والتدريب من خلالها على فن التقطيع الصوتي .

4. دراسة (السلامي ، 1998) :-

أُجريت هذه الدراسة في العراق في محافظة بغداد ، وهدفت إلى معرفة صعوبات تدريس مادة الأدب والنصوص من وجهة نظر مدرسي المادة ، إعتمد الباحث الإستبانة أداة لتحقيق أهداف بحثه ، طبقها على عينة بحثه البالغة (127) مدرساً ومدرسةً القائمين فعلياً بتدريس مادة الأدب والنصوص ، عالج الباحث البيانات إحصائياً مستخدماً الوسائل الإحصائية الآتية : (معادلة الوسط المرجح ، الوزن المئوي، النسبة المئوية)، وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية :

- شعور أغلب مدرسي ومدرسات هذه المادة بصعوبتها .
- جهل أغلب طلبة الفرع الأدبي باهداف تدريس هذه المادة .
- إغفال إغلب موضوعات الأدب والنصوص لكثير من الجوانب النفسية والجمالية .
- إفتقار الأسئلة الإمتحانية إلى الصياغة العلمية الصحيحة .

وفي نهاية الدراسة قدم الباحث جملة من التوصيات والمقترحات التي يراها مناسبة .

مقارنة الدراسات السابقة :-

1. تباينت الدراسات السابقة من حيث نوع المادة ، إذ تناولت أثنين منها مادة قواعد اللغة العربية مثل دراسة (كبة ، 1988) و دراسة (الربيعي ، 1989) وهذا يتفق مع هذا البحث ، بينما تناولت دراسة (الخزرجي ، 1995) مادة العروض وتناولت دراسة (السلامي ، 1998) مادة الأدب والنصوص .

2. إختلفت الدراسات السابقة من ناحية المرحلة الدراسية ، إذ درست أثنين منها المرحلة المتوسطة وهما كل من دراسة (كبة ، 1988) ودراسة (السلامي ، 1998) وتناولت الدراستين الأخريتين وهما دراسة (الربيعي ، 1989) ودراسة (الخزرجي ، 1995) المرحلة الجامعية ، أما هذا البحث فانه يختلف عن الدراسات السابقة إذ تناول مرحلة الدراسة الإبتدائية .

3. استخدم الباحثون في تحليل نتائج الدراسات السابقة الوسائل الإحصائية الآتية: (معامل إرتباط Pearson ، إختبار Chi-square ، معادلة الوسط المرجح ، الوزن المئوي ، النسبة المئوية) أما الوسائل التي سيستخدمها الباحث في هذا البحث هي (معامل إرتباط Pearson ، معادلة الوسط المرجح ، الوزن المئوي ، النسبة المئوية) .

2. إختصت بعض الدراسات السابقة بدراسة الصعوبات من وجهة نظر مدرسي المادة والطلبة مثل : دراسة (الربيعي ، 1989) ودراسة (الخزرجي ، 1995) أما دراسة (كبة ، 1988) ودراسة (السلامي ، 1998) فانهما أختصا بدراسة الصعوبات من وجهة نظر مدرسي ومدرسات المادة فقط ، وأن هذا يتلائم مع هذا البحث الذي أقتصر على معلمي ومعلمات المادة فقط .

3. إما ما يخص عينة الدراسات السابقة فقد بلغت عينة دراسة (كبة ، 1988) (200) مدرساً ومدرسةً إما دراسة (الربيعي ، 1989) كان عددها (79) مدرساً ومدرسةً و (560) طالباً وطالبةً ، بينما إعتمدت دراسة (الخزرجي ، 1995) على (44) تدريسياً و (550) طالباً وطالبةً وأخيراً بلغت عينة دراسة (السلامي ، 1998) (127) طالباً وطالبةً ، إما هذا البحث فقد بلغت عينته (80) معلماً ومعلمةً .

المبحث الثالث

إجراءات البحث

يعرض الباحث في هذا الفصل المنهجية التي إتبعها لتحقيق أهداف بحثه ، وكما يأتي :

أولاً :- مجتمع البحث

قبل إختيار عينة البحث الأساسية لا بد للباحث أن يقدم وصفاً للمجتمع الأصلي وسماته ، إذ لا يمكن الحصول على عينة ممثلة ما لم يحدد المجتمع الأصلي (جابر وكاظم ، 1973 ص 232) .

ويذكر (Broq , 1981) أنه لا يمكن توظيف أية وسيلة من وسائل إختيار العينات مهما أُتيت من دقـة مالم يوصف المجتمع الذي تؤخذ منه العينة وصفاً دقيقاً ذلك لأن لكـل مجتمـع صفاتـه الخاصـة به (. Broq , 1981 . P.170) .

حدد الباحث مجتمع بحثه بمعلمي ومعلمات مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان .

ثانياً :- عينة البحث :-

العينة هي ذلك الجزء من المجتمع التي يجري إختيارها على وفق قواعد وطرق علمية ، بحيث تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (السماك وآخرون ، 1980 ص 60) .

ويرى (الناصر والمرزوك ، 1989) أن العينة هي جزء من المجتمع يجري إختيارها على ضوء أُسس خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (الناصر والمرزوك، 1989 ص 10) .ويجب أن تكون العينة ممثلة تمثيلاً واضحاً وصادقاً لجميع صفات المجتمع (Baker , 1988.P.137) .

وقد إستخدم الباحث الطريقة العشوائية في إختيار عينة بحثه وذلك لما تتمتع به الطريقة العشوائية من إيجابيات تميزها عن غيرها من الطرائق ، إذ حدد الباحث عينة بحثه بـ (80) معلماً ومعلمةً فقط ، ولكي يقدم الباحث تعريفاً دقيقاً لعينة بحثه فانه يرى من الضروري وصف هذه العينة كما يأتي :

1. **العينة الإستطلاعية** : حدد الباحث هذه العينة بـ (40) معلماً ومعلمةً ، وجه إليهم الإستبانة المفتوحة التي تتضمن السؤال الأتي : ما صعوبات تعلم قواعد اللغة العربية من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة ؟
2. **العينة الأصلية** :- بلغ عدد أفراد هذه العينة (40) معلماً ومعلمةً عرضت عليه الإستبانة المغلقة .

ثالثاً :- إعداد الأداة (الإستبانة)

أعد الباحث في هذا البحث الإستبانة أداة للحصول على المعلومات المطلوبة من أجل تحقيق أهداف البحث .

والإستبانة هي أداة واسعة الإستخدام في البحوث التربوية والنفسية (فان دالين ، 1985 ص 460) .

وتعتبر الإستبانة من أهم وأدق طرق البحث وجمع البيانات في علوم التربية وخاصة في البحوث الوصفية (إبراهيم ، 2000 ص 165) .

إذ أعد الباحث الإستبانة المغلقة على وفق الإستبانة المفتوحة التي وجهها إلى معلمي ومعلمات مادة قواعد اللغة العربية ، وبلغت عدد فقرات هذه الإستبانة (20) فقرةً (ينظر ملحق – 1 –) .

رابعاً :- صدق الأداة :-

ويقصد بذلك أن تكون الأداة قادرة على قياس ما وضعت لقياسه ، بمعنى أخر أن تكون الأداة ذات صلة وثيقة بالقدرة التي تقيسها (عبد الرحمن ، 1983ص 223) .

والصدق هو أحد الروابط الواجب توافرها في أداة البحث المستخدمة لأنه يتعلق بما تقيسه الأداة فعـلاً (عبد الدائم ، 1981 ص 355) .

ويشير (Best ,1891) إلى أن أفضل طريقة للتأكد من الصدق يتم من خلال عرض فقرات الإستبانة على عدد من الخبراء أو الحكام من خلال قراءتهم لهذه الفقرات (Best ,1891.P197) .

ولكي يتأكد الباحث من صدق أداة بحثه عرض إستبانتـه على مجموعة من الخبـراء (ينظر ملحق – 2 –) في مجال طرائق تدريس اللغة العربية ، وطرائق التدريس العامة ، والتربية ، وعلم النفس ، لبيان مدى صلاحية فقرات الإستبانة في قياس ما صممت لأجله ، ولم يجرِ الباحث أي تغيير على فقرات الإستبانة ، إذ حصلت الفقرات كافة على نسبة 95 ٪ .

خامساً :- ثبات الأداة :-

الثبات هو أن تعطي الإستبانة النتائج نفسها تقريباً إذا أُعيد تطبيقها على المجموعـة نفسها من الأفـراد (عبد الرحمن ، 1983 ص 198) ، ويعني الدقة في تقدير العلامة الحقيقية للفرد على الفقرة التي يقيسها المقياس أو ةمدى الإتساق في علاقة الفرد إذا أخذ المقياس نفسه عدة مرات في الظروف نفسها (عودة وملكاوي ، 1993 ص) .

والأداة الثابتة هي التي تعطي النتائج نفسها أو نتائج متقاربة إذا طبقت أكثر من مرة في ظروف متماثلة ويمكن حساب ثبات الإداة باعادة تطبيقها (test-method – retest) .

ويهدف الثبات يجب أن لا تطول الفترة بين إجراءات التطبيق بحيث يزداد المفحوصون نضجاً أو أن تكون الفترة قصيرة بحيث يتذكر المفحوصون بعض إجـراءات الأداة (دويدري ، 2000 ص 346 – 347) ، وتشير (Adams , 1966) إلى أن المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني يجب أن لا تتجاوز إسبوعين أو ثلاثة أسابيع (Adams , 1966.p.58) .

وزع الباحث إستبانة البحث المغلقة على عينـة البحـث الأصـلية وبعـد مـرور (15) يوماً أعيد توزيع الإستبانة علىالعينة نفسها ، ثم أجـرى الباحـث العمليـات الإحصائية ووجد أن نسبة ثبات هو (0,82) وهي نسبة ثبات مقبولة (Gronlund, 1981, P.125) .

سادساً :- تطبيق الأداة :-

بعد أن تحقق الباحث من صدق الأداة وثباتها أصبحت الإستبانة جاهزة للتطبيق على أفراد عينة البحث الأساسية ، وبعد الأنتهاء من تطبيق الإستبانة فحص الباحث الإستبانات وفرغ الإجابات في إستمارات خاصة .

سابعاً :- الوسائل الإحصائية :-

1. **معامل إرتباط Pearson** :- أستخدم في حساب معامل ثبات الأداة .

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{\{\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2\}\{\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2\}}}$$

إذ تمثل : (ر) معامل إرتباط Pearson ، (ن) عدد أفراد العينة ، (س) قيم المتغير الأول ، (ص) قيم المتغير الثاني (ملحم ، 2000 ص 119) .

2. **النسبة المئوية** : أُستخدمت في تحويل التكرارات في كل فقرة من فقرات الإستبانة إلى نسبة مئوية .

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{العدد الجزئي}}{\text{العدد الكلي}} \times 100$$

(أبو صالح وعوض ، 1983 ص 283)

3. **الوسط المرجح** :- أُستخدم في إيجاد الوسط المرجح لكل فقرة من فقرات الإستبانة.

الوسط المرجح = ت م × 3 + ت ل × 2 + ت ك ×1 / مج ت (Kurz & Mayo,1979.p.41)

إذ تمثل :-

ت م = عدد التكرارات عن (صعوبة كبيرة) لكل فقرة .

ت ل = عدد التكرارات عن (صعوبة متوسطة) لكل فقرة .

ت ك = عدد التكرارات عن (لا تشكل صعوبة) لكل فقرة .

مج ت = مجموع تكرارات العينة الأساسية .

ولا بد من الإشارة إلى ان الباحث إستخدم المقياس (3 ، 2 ، 1) إذ أعطى (3) للفقرة التي تشكل صعوبة كبيرة ، و(2) للفقرة التي تشكل صعوبة متوسطة ، و(1) للفقرة التي لا تشكل صعوبة .

4.**الوزن المئوي:** لمعرفة درجات كل فقرة من الفقرات وترتيبها بالنسبة الى الفقرات الأخرى وفق القانون الآتي :

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times 100$$

(المشهداني وهرمز،1989 ص 125)

الدرجة القصوى:يقصد بها أعلى درجة في المقياس وهي (3).

المبحث الرابع

عرض نتائج البحث ومناقشتها

يعرض هذا الفصل النتائج التي توصل إليها البحث ومناقشتها ، إذ تم حساب تكرار إستجابات المعلمين والمعلمات على فقرات الإستبانة المغلقة ، ومن ثم حساب الوسط المرجح لكل فقرة ووزنها المئوي ثم رُتبت الفقرات (الصعوبات) ترتيباً تنازلياً ، من أعلاها حدة إلى أقلها حدة ، وفيما يأتي عرض النتائج :

جدول (1) يبين صعوبات تعلم مادة قواعد اللغة العربية من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها مرتبةً بصورة تنازلية حسب الوسط المرجح والوزن المئوي .

الرتبة	تسلسل الفقرة	الفقرات (حسب الرتبة)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	7	عدم الإهتمام بصياغة الأهداف السلوكية في مادة قواعد اللغة العربية .	2.6	٪93,33
2	1	ضعف التلاميذ في القراءة والكتابة .	2.55	٪85
3	18	إبتعاد كثير من المعلمين عن التخطيط للدرس في مادة قواعد اللغة العربية .	2.50	٪83,33
4	2	حفظ مادة قواعد اللغة العربية من قبل التلاميذ من دون فهمها .	2.48	٪82,66
5	19	عدم عرض المادة باسلوب يلائم مستويات التلاميذ .	2.36	٪78,66
6	4	الحصص المخصصة لمادة قواعد اللغة العربية غير كافية .	2.29	٪76,66
7	17	عدم معرفة أغلب المعلمين بالأهداف	2.23	٪74,33

		العامة لتعلم قواعد اللغة العربية .		
8	12	ضعف الإهتمام بالأمثلة الواقعية (الحسية) للموضوع النحوية .	2.15	٪71.66٪
9	8	صعوبة بعض الموضوعات في كتاب قواعد اللغة العربية .	2.07	٪69
10	10	ضعف رغبة بعض التلاميذ في تعلم قواعد اللغة العربية .	2.00	٪66.66٪
11	14	حفظ القاعدة النحوية بالتلقين .	1.97	٪65.66٪
12	3	ضعف إلمام المعلم بطرائق تدريس قواعد اللغة العربية الحديثة .	1.82	٪60.66٪
13	20	الكتاب المقرر لا يناسب أعمار التلاميذ.	1.77	٪59.66٪
14	16	إهمال عملية المناقشة داخل غرفة الصف	1.63	٪54.33٪
15	9	الوسائل التعليمية غير كافية .	1.61	٪53.66٪
16	13	عدم إشراك التلاميذ كافة في حل تمرينات قواعد اللغة العربية على السبورة .	1.58	٪52.66٪
17	11	إغفال إهمية الواجب البيتي .	1.51	٪50.33٪
18	5	ضعف قدرة التلاميذ على تكوين جمل مفيدة .	1,47	٪49
19	6	عدم توافر دليل لتعلم قواعد اللغة العربية .	1,39	٪46.33٪
20	15	الإبتعاد عن التدرج في عرض مادة قواعد اللغة العربية من قبل المعلم .	1,22	٪40.66٪

مناقشة النتائج :

تضمن الجدول (1) (20 فقرةً) تراوحت حدتها (الوسط المرجح) بين (2,6 - 1,22) وبأوزان مئوية بين (93,33٪ - 40,66٪) ، وعليه تكون الفقرات التي سوف يناقشها الباحث هي التي تمثل الصعوبة الواقعية أي درجة حدتها فوق المتوسط (2) والفقرات التي تكون أقل من المتوسط لا تشكل صعوبة ، وعملية إستخرج المتوسط من خلال المقياس الذي أعطاه الباحث للإستبانة فيكون (1 + 2 + 3) / 3 = 2 .

1. أظهرت النتائج أنَّ الفقرة (عدم الإهتمام بصياغة الأهداف السلوكية) تحتل المرتبة الأولى بدرجة حدة (2,6) وبوزن مئوي (93,66 ٪) .

إن الأهداف السلوكية هي نقطة الإنطلاق في عملية التعليم والتعلم وهي عبارة عن تلك الأهداف التي يجب أن يحققها المتعلم عند انهائه موضوع دراسي (توق وعدس ، 1984 ص 19) .

فالهدف السلوكي هو هدف قصير المدى يتحقق خلال مدة الدرس ، ولكل موضوع دراسي في قواعد اللغة العربية أهداف سلوكية يجب على المعلم أن يصوغها بشكل يجعلها قابلة للتنفيذ ، لكي يستطيع ان يقيس مدى ما حققه من نتاجات ويحكم من خلالها على المستوى العلمي لدى تلاميذه .

2. دلت بيانات الجدول السابق أن الفقرة (ضعف التلاميذ في القراءة والكتابة) قد جاءت في المرتبة الثانية بدرجة حدة بلغت (2,55) وبوزن مئوي (85٪) .

إن التلاميذ الذين يعانون من ضعف في القراءة والكتابة تكون لديهم مشكلات عند مراجعتهم لدروسهم اليومية ، ويكون مستواهم العلمي أقل من أقرانهم، إذ أن القدرة على القراءة والكتابة أحد العوامل المهمة في نجاح التلاميذ في المرحلة

الإبتدائية، فالتلميذ الذي لا يقرأ ولا يكتب لا يتمكن من أن يؤدي ما هو مطلوب منه بصورة واضحة وصحيحة عند دراسة قواعد اللغة العربية .

3. حصلت الفقرة (إبتعاد الكثير من المعلمين عن التخطيط للدرس) على المرتبة الثالثة بدرجة حدة (2,50) وبوزن مئوي (83,33) .

فالمعلم الكفء في حالة تخطيط دائم فهو يخطط لدروسه اليومية ويخطط للوحدات الدراسية في ظل المنهج الدراسي ويخطط للأنشطة التربوية لكل درس ولكل وحدة ويخطط لإختباراته (سلامة ، 1995 ص 243) .

ومن الشروط الأساسية للتدريس الناجح في مادة قواعد اللغة العربية أن يكون مخططاً له بصورة مستمرة ، فالتخطيط هو الذي يرسم للمعلم الخطوات الأساسية التي يسير عليها من لحظة دخوله غرفة الصف إلى خروجه منها ، ويعطيه التسلسل المنطقي في عرض المادة والتدرج في توضيحها .

4. حازت الفقرة (حفظ المادة من قبل التلاميذ من دون فهمها) على المرتبة الرابعة بدرجة حدة (2,48) وبوزن مئوي (82,66 ٪) .

توضح هذه الفقرة أن أغلب التلاميذ يحفظون المادة العلمية بصورة آلية من دون فهم وإدراك حقيقيين ، إذ ان التعلم يكون ناجحاً وخصوصاً في المرحلة الإبتدائية عندما يعمل على جعل المعلومات العلمية راسخة في أذهان التلاميذ وبذلك يكون دور المعلم أساسياً في تثبيت المعلومات والحقائق وتحفيزهم على إسترجاعها والإنتفاع بها عند الحاجة إليها وإستخدامها في الحياة اليومية حتى لو كان بشكل يسير .

5. تبوأت الفقرة (عدم عرض المادة باسلوب يلائم مستويات التلاميذ) على الترتيب الخامس بدرجة حدة (2,36) وبوزن مئوي (78,66 ٪) .

إن هناك حقيقة مؤكدة يجب على المعلم عدم إغفالها وهي وجود فروقٍ فردية بين التلاميذ لأنهم يتفاوتون في أعمارهم ، وذاكرتهم ، وذكائهم ، وميولهم ، ودوافعهم ، وتنشئتهم الأسرية ... الخ ، الأمر الذي يحتم على المعلم أن يراعي هذ الفروق وذلك بتنويع طرائق التدريس وعدم الإقتصار على طريقة واحدة وتنويع الأمثلة والتمرينات وعرضها بشكل يلائم المستويات كافة لكي تكون معلومات المادة العلمية في مستوى إدراك الجميع .

6. جاءت الفقرة (الحصص المخصصة للمادة غير كافية) بالمرتبة السادسة بدرجة حدة (2,29) وبوزن مئوي (76,33٪) ، أن طبيعة مادة قواعد اللغة العربية تحتاج إلى الدقة في الشرح والتوضيح المفصل وهاتان الميزتان تجعل من الوقت المخصص للمادة غير كافٍ ، فضلاً عن ذلك أن في كل موضوع توجد تمرينات كثيرة وهذه التمرينات تحتاج إلى مشاركة التلاميذ كافة من دون إستثناء .

ولكون المعلمين ملزمين باكمال المادة الدراسية المقررة ، يقوم أكثرهم بعدم التركيز في شرح المادة العلمية والإسراع في تعلمها وعدم إكمال حل التمرينات كافة ، بغية إنهاء المنهج المقرر ضمن السنة الدراسية .

7. نالت الفقرة (عدم معرفة أغلب المعلمين بالأهداف العامة لتعلم قواعد اللغة العربية) المرتبة السابعة إذ حصلت على درجة حدة (2,23) وبوزن مئوي (٪ 74.33) .

إن الأهداف العامة هي أهداف واسعة يحتاج تحقيقها إلى مدة طويلة وإلى تظافر مناهج تربوية متعددة وتشكل في مجموعها السياسة التربوية للمجتمع (الجبان ، 2003 ص 59) ، فالأهداف التربوية أهداف عامة وشاملة يتم إشتقاقها من فلسفة المجتمع وإحتياجاته وتطلعاته ، والذي يجب على المعلمين في المرحلة الإبتدائية معرفة

الأهداف التربوية العامة لتعليم قواعد اللغة العربية والعمل قدر الإمكان على تحقيقها.

وقد يعود سبب هذه الصعوبة إلى قلة إهتمام المعلمين بما رسم لهم من أهداف عامة وذلك لان الأهداف العامة تتصف بكونها بعيدة المدى بينما ترتكز الأهداف الخاصة على نتائج آنية وقصيرة المدى وعند ذلك نراهم يعتنون بالأخيرة ويغفلون الأولى (عاقل ، 1971 ص 7) .

8. اما الفقرة (ضعف الإهتمام بالأمثلة الواقعية) فقد إحتلت المرتبة الثامنة بدرجة حدة (2.15) وبوزن مئوي (71,66 ٪) ، أن تلاميذ المرحلة الإبتدائية يدركون الأشياء الحسية التي تكون من بيئتهم وواقعهم ، وهنا يجب على المعلم أنْ يهتم بهذا الأمر وأن تكون أمثلته مما يرتبط بحياة التلاميذ وواقعهم ومحيطهم الذي يعيشون فيه .

9. بينما حصلت الفقرة (صعوبة بعض الموضوعات في كتاب قواعد اللغة العربية) على المرتبة التاسعة بدرجة حدة (2,07) وبوزن مئوي (69 ٪) .

إن السبب في ذلك يعود إلى طبيعة المادة بشكل عام فقد أتفقت جميع الأدبيات والرسائل والأطاريح الجامعية في هذا المجال على صعوبة قواعد اللغة العربية ، إذ يعدها التلميذ شيئاً غريباً لا صلة بينها وبين عقله وشعوره وعواطفه ، وللتغلب على هذه الصعوبة يجب على المعلم استخدام طرائق تدريس ملائمة لطبيعة مادة قواعد اللغة العربية وناجحة لتوصيل المادة إلى أذهان تلاميذه وحثهم على زيادة التدريب والمران وفهم المادة والإبتعاد عن حفظ القاعدة النحوية بالتلقين أو بصورة آلية رتيبة .

10. حازت الفقرة (ضعف رغبة بعض التلاميذ في تعلم مادة قواعد اللغة العربية) على المرتبة العاشرة بدرجة حدة (2) وبوزن مئوي (66,66 ٪) ، ويرى الباحث

أن سبب هذه الصعوبة يعود إلى أن الكثير من معلمي ومعلمات مادة قواعد اللغة العربية لا يلجؤون إلى المواقف التعليمية الـي تثير رغبة التلاميذ وتحفزهم نحو التعلم ، مثل أستخدام الوسائل التعليمية ، والإعتماد على طرائق تدريس تتمركز حول المتعلم وتجعل من التلميذ محوراً للعملية التعليمية الفعالة .

إذ يعد ضعف الرغبة نحو التعلم سبباً في إخفاق التلميذ في تعلم أي مادة دراسية ، فكما معروف أن الرغبة والدافعية قوة تحرك وتستثير التلميذ ليعمل عملاً موكلاً إليه ، وهذه القوة تنعكس في كثافة الجهد الذي يبذله التلميذ أو في درجة مثابرته وأستمراره في الأداء العلمي وفي مدى تقديمه لأفضل ما عنده من قدرات ومهارات (الأزيرجاوي ، 1991 ص 45) .

التوصيات :-

من خلال النتائج التي توصل إليها هذا البحث ، يوصي الباحث بما يأتي :-

1. تضمين كتب قواعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية المزيد من التمارين والأمثلة المحلولة .
2. إهتمام المعلم بصياغة الأهداف السلوكية لكل موضوع في مادة قواعد اللغة العربية .
3. التأكيد على أهمية القراءة والكتابة في المرحلة الإبتدائية لكونها مفتاحاً لدراسة المواد الأخرى .
4. عرض مادة قواعد اللغة العربية بصورة تجعلها ترتبط بحياة التلاميذ وخبراتهم السابقة وتنمية الشعور لديهم بأنها مادة ذات فائدة كبيرة في حياتهم .

5. الإهتمام بالصعوبات التي يواجهها تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة قواعد اللغة العربية ومتابعة إستخدام السبل الكفيلة والمناسة لذلك .
6. العمل على إعداد دليل خاص لمعلمي قواعد اللغة العربية ومتابعة إستخدامه لماله من دور مهم في مواجهة هذه الصعوبات والتخلص منها .

المقترحات

نتيجة لما توصل إليه هذا البحث فأن الباحث يقترح ما يأتي :-

1. إجراء دراسة مماثلة لهذا البحث في حل تمارين قواعد اللغة العربية .
2. إجراء دراسة مماثلة لهذا البحث في مواد دراسية أُخرى مثل الإملاء ، والخط ، والتعبير ، والقراءة .
2. إجراء دراسة مماثلة لهذا البحث في مراحل وصفوف دراسية أخرى .
3. إجراء دراسة مماثلة لهذا البحث على مستوى المعلمين والمعلمات من خريجي كليات التربية الأساسية .
4. إجراء دراسة مماثلة لهذا البحث على مستوى المشرفين التربويين .
5. إجراء دراسة وصفية لتقويم منهج قواعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية .

المصادر العربية :-

- إبراهيم ، عبد العليم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط7 ، دار المعارف ، القاهرة 1973م .
- إبراهيم ، مروان عبد المجيد : أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية ، ط1 ، مؤسسة الوراق، عمان 2000م .
- إبن زكريا ،أبو الحسن أحمد بن فارس : معجم مقاييس اللغة ، تحقيق عبد السلام محمد هارون ، المجلد الخامس ،دار الكتب العلمية ، قم المقدسة ب ت .
- أبو صالح ، محمد صبحي وعدنان محمد عوض : مقدمة في الإحصاء ، ط1 ، دار جون وايلي وأولاده ، لندن 1983م .
- أحمد ، محمد عبد القادر : طرق تعليم اللغة العربية ، ط4 ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة 1985م .
- ــــــــ : فلسفة إعداد معلم اللغة العربية ، ط1 ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة 2000م .
- الأزيرجاوي ، فاضل محسن : أسس علم النفس التربوي ، ط1 ، مطبعة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل 1991م .
- أستيتية ، سمير شريف : علم اللغة التعلمي ، ط1 ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، أربد 2001م .
- أمين ، منى طه : بحث مشكلات المسائل الرياضية لدى طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات من وجهة نظر المدرسين ، مجلة كلية المعلمين ، العدد 20 ، السنة 1999م.
- توق ، محي الدين وعبد الرحمن عدس : أساسيات علم النفس ، ط1 ، دار جون وايلي وأولاده ، لندن 1984م .
- جابر ، جابر عبد الحميد وكاظم أحمد خيري : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ، ط1 ، دار النهضة العربية ، القاهرة 1973م .

- ـــــــــ وآخرون : الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية وأدب الأطفال ، ط1 ، مطابع دار الشعب ، القاهرة 1980م .
- الجبان ، رياض عارف :المنهج التربوي وطرائق تدريسه رؤية إسلامية معاصرة ، ط2، بيت الحكمة ، مطبعة الأهرام ، دمشق 2003م .
- حسن ، عبد الحميد : القواعد النحوية مادتها وطريقتها ، ط1 ، مكتبة الأنجلو المصرية ،القاهرة 1952م .
- الحمداني ، موفق : اللغة وعلم النفس ، ط1 ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل 1982م .
- الحموز ، محمد عواد : الرشيد في النحو العربي ، ط1 ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان 2002م .
- الحيلة ، محمد محمود : تكنلوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ، ط2 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان 2000م .
- 17-الخزرجي ، ماجدة عبد الإله رسول : صعوبات تدريس العروض من وجهة نظر التدريسيين والطلبة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد 1995م .
- الخياط ، حورية : فاعلية التدريس المبرمج في تدريس مادة النحو في المرحلة الإعدادية ، المجلة العربية للبحوث التربوية ، السنة الثانية ، العدد الأول ، تونس 1982 م .
- الدفاعي ، ماجد حمزة وآخرون : الصعوبات التي واجهت الطلبة المقبولين في كلية التربية للعام 1985 – 1986 ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد التاسع ، بغداد 1988م .
- الدليمي ، كامل محمود نجم وطه علي حسين : طرائق تدريس اللغة العربية ، ط1 ، دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد 1999م .
- دي ، بور ، ن ، ج : تأريخ الفلسفة في الإسلام ، ترجمة محمد عبد الهادي أبو ريدة ، ط4 ، الدار التونسية للنشر ، مطبعة أوسينا ، تونس 1980م .
- الرازي ، محمد بن أبي بكر عبد القادر : مختار الصحاح ، ط2 ، دار الرسالة ، الكويت 1983 .

- الربيعي ، جمعة رشيد : صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية لطلبة الفرع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد – 1989م .
- الرحيم ، أحمد حسن وآخرون : طرائق تعليم اللغة العربية للصف الخامس معهد إعـداد المعلميـن ، ط 2 ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد 1988 م .
- 25.الزبيدي ، محمد مرتضى الحسيني : معجم تاج العروس ، ط3 ، تحقيق عبد الستار أحمد خراج ، الجزء التاسع ، بيروت 1965م .
- سامي محمود : بعض العيوب الشائعة في القراءة الصامتة بين تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر 1975م .
- السكاكي ، أبو يعقوب يوسف بن أبي بكر : مفتاح العلوم ، تحقيق نعيم زرزور ، ط5 ، دار الكتب العلمية ، بيروت 1983م .
- السلامي ، جاسم محمد عبد : صعوبات تدريس الأدب والنصوص في المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد كلية التربية – ابن رشد – 1988 .
- سلامة ، حسن علي : طرائق تدريس الرياضيات بين النظرية والتطبيق ، ط1 ، دار الفجر للنشر والتوزيع ، الجيزة 1995م .
- سلامة ، عبد الحافظ ، وعبدالله الشقران : تصميم وأنتاج الوسائل التعليمية للمكتبات وتكنلوجيا التعليم ، ط1 ، دار اليازوري للنشر والتوزيع ، عمان 2002م .
- السماك ، محمد أزهر سعيد وآخرون : الأصول في البحث العلمي ، ط1 ، مطبعة التعليم العالي ، جامعة الموصل 1980م .
- الشبلي ، إبراهيم مهدي : التعليم الفعال والتعلم الفعال ، ط1 ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، أربـد 2001م .
- عاقل ، فاخر : معجم علم النفس ، ط2 ، دار العلم للملايين ، بيروت 1971م .
- عبد الدائم ، عبدالله : التربية التجريبية والبحث التربوي ، ط4 ، دار العلم للملايين ، بيرون 1981م .

- عبدالله ، عبد الرحمن ، سعد : القياس النفسي ، ط1 ، مكتبة الفلاح ، الكويت 1983م .
- العزاوي ، حسن علي : أثر بعض الطرائق التدريسية في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في قواعد اللغة العربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية – أبن رشد – 1984 م .
- عودة ، أحمد وفتحي ملكاوي : أساسيات البحث العلمي ، ط2 ، مكتبة الكناني ، أربد 1993م .
- الطعمة ، صالح جواد : مشكلات تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، جامعة الموصل ، مؤسسة دار الكتب 1972م .
- فان دالين ، ديو بولد : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل ، ط2 ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة 1985م .
- كبة ، نجاح هادي : مشكلات تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيها وحلولهم المقترحة لها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد – 1988م .
- لجنة في وزارة التربية ، طرائق تدريس اللغة العربية للصفين الأول والثاني معاهد المعلمين ، ط6 ، مطبعة أشبيلية 1989م .
- مجاور ، محمد صلاح الدين علي : تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، أسسه و تطبيقاته التربوية ، ط 1 ، دار المعارف بمصر ، القاهرة 1969م .
- مرعي ، توفيق أحمد ومحمد محمود الحيلة : طرائق التدريس العامة ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان 2002م .
- المشهداني ، محمود وأمير حنا هرمز : الإحصاء ، ط1 ، مطبعة التعليم العالي ، جامعة الموصل ، 1989م .
- ملحم ، سامي محمد : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط2 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان 2000م .
- الناصر ، عبد المجيد حمزة وعصرية ردام المرزوك : العينات ،ط1 ، مطبعة التعليم العالي في الموصل ، جامعة الموصل 1989م .

- الهاشمي ، عابد توفيق : الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية ، ط1 ، مكتبة الوطن ، بغداد 1985م .

المصادر الأجنبية :

- Adams,Geogias **: Evaluation in education ,psychology and guidance** ,Newyork.holl,rinenart and Winstone ,1966.
- Baker ,T.L**: Doing Social Research Mc ,** Graw .Hill Book . co . 1988 .
- Best,W, John. **Research in Education** , 4 adition , ch , chiffs , NewJeresy, 1981
- Broq ,W : **Appling Education Research Aparatical Guide for Teachers ,** New York ,1981 .
- Grounlund, Norman, E.. **Measurement and Evaluation in Teaching,** 4th (ed). Macmillan publishing CO., Inc., New York 1981 .
- Cood ,carter , V . : **Dictionary of Education** , 3 rd ,ed , New York , mecrrae . hill 1973 .
- Kurtz ; Albert .k & Mayo ; Samuel . T : **Satatistical Methods in Education and Psychology** , New York , Springer – Veralg 1979 .
- William ,D.H. : Testing and **Evaluation for the simces** , California , swarth publishing . co 1966 .

ملحق (1) فقرات الإستبانة الأصلية .

ت	الفقرات	صعوبة كبيرة	صعوبة متوسط	لا تشكل صعوبة
1	ضعف التلاميذ في القراءة والكتابة.			
2	حفظ مادة قواعد اللغة العربية من قبل التلاميذ من دون فهمها			
3	ضعف إلمام المعلم بطرائق تدريس قواعد اللغة العربية الحديثة .			
4	الحصص المخصصة لمادة قواعد اللغة العربية غير كافية .			
5	ضعف قدرة التلاميذ على تكوين جمل مفيدة .			
6	عدم توفر دليل لتعليم قواعد اللغة العربية .			
7	عدم الإهتمام بصياغة الأهداف السلوكية في مادة قواعد اللغة العربية .			
8	صعوبة بعض الموضوعات النحوية في كتاب قواعد اللغة العربية			
9	الوسائل التعليمية غير كافية .			
10	ضعف رغبة بعض التلاميذ لتعلم قواعد اللغة العربية .			
11	إغفال أهمية الواجب البيتي .			
12	ضعف الإهتمام بالأمثلة الواقعية (الحسية) للموضوع النحوي			
13	عدم إشراك التلاميذ كافة في حل تمرينات قواعد اللغة العربية على السبورة .			
14	حفظ القاعدة النحوية بالتلقين .			
15	الإبتعاد عن التدرج في عرض المادة العلمية من قبل المعلم .			
16	إهمال عملية المناقشة داخل غرفة الصف .			
17	عدم معرفة أغلب التلاميذ بالأهداف العامة لتعليم قواعد اللغة العربية .			
18	إبتعاد كثير من المعلمين عن التخطيط لدرس قواعد اللغة العربية .			
19	عدم عرض مادة قواعد اللغة العربية باسلوب يلائم مستويات التلاميذ .			
20	الكتاب المقرر لمادة قواعد اللغة العربية لا يناسب إعمار التلاميذ .			

ملحق (2) أسماء السادة الخبراء الذين إستعان الباحث بأرائهم خلال مدة البحث .

ت	إسم الخبير	الإختصاص	مكان العمل
1	أ.د. سعيد جاسم الأسدي	مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية / جامعة البصرة
2	أ. د. فاروق خلف العزاوي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية
3	أ.د. منى يونس بحري	مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية – ابن رشد - جامعة بغداد
4	ا.م.د بتول غالب الناهي	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامعة البصرة
5	أ.م.د. صلاح خليفة اللامي	مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية / جامعة البصرة
6	أ.م.د. عياد أسماعيل صالح	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامعة البصرة
7	أ.م.د سعد محمد جبر	طرائق تدريس اللغة العربية	معهد اللغة العربية لغير الناطقين / الجامعة المستنصرية
8	أ.م.د. ياسين عبد الصمد	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية / جامعة البصرة
9	أ.م.د. شذى عبد اللطيف	أرشاد تربوي	كلية التربية / جامعة البصرة
10	د. داود عبد السلام	مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية – ابن رشد - جامعة بغداد

الفصل الرابع

أثر إستخدام انموذج التعلم التعاوني

(التعلم معاً Learning Togather) في تحصيل تلميذات الصف السادس الإبتدائي في مادة قواعد اللغة العربية

ملخص البحث

يهدف هذا البحث إلى معرفة أثر إستخدام إنموذج التعلم معاً في تحصيل تلميذات الصف السادس الإبتدائي في مادة قواعد اللغة العربية ، إعتمد الباحث منهج البحث التجريبي من خلال إختبار الفرضية الأتية : (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) ، بين متوسط درجات تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية ، اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية بإستخدام إنموذج التعلم معاً، ومتوسط درجات تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة ، اللواتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية) ، إقتصر البحث على تلميذات الصف السادس الابتدائي من العام الدراسي 2004 – 2005 ، من مدارس المديرية العامة لتربية ميسان ، وعلى موضوعات مادة قواعد اللغة العربية المقررة ، حسب الكتاب المقرر والمفردات المنهجية ، المعتمد من قبل وزارة التربية .

أعد الباحث إختباراً تحصيلياً مكوناً من (25) فقرةً في ضوء الأهداف السلوكية التي إشتقها تم التاكد من صدق الإختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء ، وحُسب ثباته بطريقة إعادة الإختبار (test - retest) حيث بلغت درجة ثباته (0,84) ، وبعد تطبيق الإختبار بصورته النهائية جمعت البيانات وتمت عملية معالجتها إحصائياً ، وأوضحت نتائج البحث أنَّ إنموذج التعلم معاً اثبت فاعليته في تحصيل تلميذات الصف السادس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية ، وفي ضوء النتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات .

المبحث الأول

مشكلة البحث

أكدت الكثير من الدراسات والبحوث التي أجراها المهتمون والمتخصصون في طرائق تدريس اللغة العربية وجود قصور أو ضعف في طرائق تدريس قواعد اللغة العربيــة مثـل (دراسة الحمـداني ، 2000) و (دراسة الجبوري ، 2003) و (دراسة أحمد ، 2003) ، ونظراً لوجود هذا الضعف أصبح لزاماً على المهتمين بتدريس هذه المادة تشخيص الصعوبات وإيجاد الحلول المناسبة ، وعليه ظهرت الحاجة إلى هذا البحث .

إذ ينبغي على المعلمين سلوك أقرب السبل وأيسرها لتعليم قواعد اللغة العربية، وأنْ يفكروا في الطريقة المناسبة التي تلبسها لباساً جذاباً يشد القلوب ويبعد عنها التعقيد والإلتواء (الرحيم وآخرون ، 1997 ص : 111) .

وتبلورت مشكلة هذا البحث في أنَّ الطريقة التقليدية (الإعتيادية أو النمطية السائدة) في تدريس قواعد اللغة العربية هي الاساس لدى أعضاء الهيئة التعليمية كافة الذين يتولون تدريس مادة قواعد اللغة العربية في مدارسنا مما أدى إلى غياب إستخدام طرائق التدريس الحديثة التي تركزعلى المتعلم بإعتباره الركن الأساس في التعليم ، وبناءً على ما سبق ذكره فانَّ الباحث صاغ مشكلة البحث على شكل السؤال الآتي :- هل يؤثر إنموذج التعلم معاً في تحصيل تلميذات الصف السادس الإبتدائي في مادة قواعد اللغة العربية قياساً بالطريقة التقليدية السائدة حالياً في تعليم التلاميذ هذه المادة ؟

أهمية البحث

اللغة الإنسانية على رأي أبو الفتح عثمان بن جني (ت 392 هـ) أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم (أبن جني ، ج1 ، 1952 ص : 33) وهي كما يراها (دي سوسر) الذخيرة من الصور الصوتية الدالة والمخزونة في أذهان الأفراد في مجتمع ما (سوسر ، 1985 ص : 30 – 31) ، واللغة العربية إحدى اللغات التي تتبوء مكانة بارزة بين اللغات العالمية الأخرى ، وهذه المكانة الجليلة نبعت من أهمية الأمة العربية كونها الأداة الرئيسة التي أخذت على عاتقها حمل الرسالة السماوية وتبليغها إلى البشرية كافة بعد أنْ شرفها الله تعالى وأنزل القران الكريم بلسان عربي مبين .

إنَّ اللغة العربية أرتبطت بمقدسات الأمة العربية ، وأستطاعت مع هذه المقدسات أن تعبر أفاق الجزيرة العربية إلى دول شتى وممالك عديدة (مجاور ، 1969 ص : 77) وتمتاز اللغة العربية بأنها من أغزر اللغات مادة وأطوعها في تأليف الجمل ، وصياغة العبارات ، وأنها لغة مليئة بالألفاظ والكلمات التي تناسب مدارك أبنائها (معروف ، 1985 ص : 38) ، ويعد قواعد اللغة العربية من أهم الوسائل والأساليب التي تسهم في ترصين صياغة وبناء الجملة العربية ، فهي التي تنظم تنسيق الجملة العربية وتسبك صياغتها وتركيبها.

إنَّ قواعد اللغة العربية ما هي إلا وسيلة تؤدي إلى سلامة التعبير ، حديثاً وكتابةً ، وإلى فهم الأفكار وأدراك المعاني بيسر ، ولذلك فأنَّ كثرة التدريب والمران وملاحظة إستخدام طرائق تدريس مناسبة ومواقف لغوية حية تمكن التلاميذ من فهم القواعد والإحساس بها ، والإنطلاق في الكلام والكتابة وفق هذه القواعد بسهولة وسليقة (أبو مغلي ، 1986 ص : 59) .

وتأتي أهمية قواعد اللغة العربية من أهمية اللغة ذاتها فهي من فروع اللغة العربية المهمة أنْ لم تكن الرئيسة لأنها متصلة ببناء الجملة السليمة وهي وسيلة لإتقان مهارات اللغة إذ أنَّ فهم اللغة يحتاج إلى فهم قواعدها التي تحكم نظامها وتعطيها الصيغة التي تؤدي بها المعنى المقصود ، إذْ هي أكثر فروع اللغة التي تعتمد على التفكير ومنها ينطلق المتعلمون إلى بقية فنون الكلام وفروعه وبها يتمكنون من القراءة السليمة والكتابة الصحيحة وتتكون لهم بوساطتها رياضة لغوية ذهنية تعتمد القياس منهجاً والتحليل إصولاً والإستنتاج تحقيقاً إذ يتوافر لهم بذلك حس لغوي يمكنهم من هظم اللغة وإستيعابها والتعبير عنها والإنطلاق منها (اللبدي ، 1999 ص : 255) ، وأنَّ الهدف الأساسي من تدريس قواعد اللغة العربية هو تعويد المتعلمين إستعمال الجمل والعبارات ، والألفاظ ، إستعمالاً دقيقاً صحيحاً لا تعمّد فيه ولا تكلّف ، وبمعنى آخر أنَّ الهدف من دراسة القواعد النحوية هو عصمة اللسان والقلم من الخطأ في القراءة ، أو الكتابة ، أو التحدث (الجبّان ، 2003 ص 172) ، وبالرغم من الإهتمام الذي نالته مادة قواعد اللغة العربية من المربين والتربويين الذين بذلوا الكثير من الجهود عن طريق إجراء العديد من البحوث والدراسات للتعرف على الاسباب المؤدية إلى ضعف التلاميذ والتخلص منها ، فأنَّ الشكوى من ضعف المتعلمين ما تزال مستمرة .

إنَّ صعوبة قواعد اللغة أو سهولتها ، لا تكمن في القواعد نفسها ، وإنما تعتمد على طريقة التدريس ومقدرة المعلم ، ففي معظم حالات نفور التلاميذ من قواعد اللغة العربية يكون السبب في عدم مهارة المعلم في إتباع الطريقة الناجحة لتوصيل تلك القواعد إلى أذهان التلاميذ (أبو مغلي ، 1986 ص : 59) .

وإذا ما تعددت الأسباب المؤدية إلى ضعف تلاميذنا في قواعد اللغة العربية فأنَّ الطريقة التي يستخدمها المعلم في إيصال المادة إلى أذهانهم تمثل أول هذه الأسباب (الجعفري ، 1979 ص : 195- 197) ، ولما كانت مشكلة قواعد اللغة العربية ماثلة أمام المعلمين والمتعلمين على حد سواء وعند البحث عن أسباب هذه المشكلة نجد أنَّ هناك عوامل عديدة منها ما يتعلق بالمادة نفسها والتي تُدرَّس في المراحل التعليمية ، ومنها ما يتعلق بالمعلم وطريقة إعداده ، ومنها ما يرتبط بطرائق التدريس المتبعة في المواقف التعليمية (الدليمي ، 1989 ص : 8) .

إنَّ من أسباب الضعف في مادة قواعد اللغة العربية هو جمود طرائق التدريس ، فهذه الطرائق ما زالت قائمة على حفظ القاعدة النحوية حفظاً بالتلقين ، وحفظ الأمثلة والشواهد من غير دراسة تحليلية لها (الهاشمي ، 1972 ص : 198) .

فالطريقة التدريسية هي الأداة المناسبة التي يستخدمها المعلم لايصال المادة العلمية المقررة إلى المتعلمين مستنداً على الأسس والمباديء العلمية والتربوية مع مراعاة ميول المتعلمين ودوافعهم وإتجاهاتهم لتحقيق أهداف العملية التعليمية ، وكلما كانت الطريقة مناسبة وملائمة لطبيعة المادة أولاً ، ولمستويات وأعمار التلاميذ ثانياً ، كانت أكثر نتاجاً في تحقيق الأهداف المرسومة .

والتدريس أحد العوامل الأساسية التي تقود الأمة لتعيش نمطاً معيناً من أنماط الحياة الخاصة ، إذا أرتبطت مادة الدراسة بالمجتمع ، وعليه يجب أنْ يكون هناك تخطيط وتنفيذ جيد للتدريس (شمو ، 2001 ص 237) .

وبما أنَّ حياة الإنسان إجتماعية لا يمكن له أنْ يعيش إلا مع أفراد نوعه لأنه يحتاج في كثير من لوازم حياته إلى الآخرين ، والحياة الإجتماعية تتطلب العدالة الإجتماعية والتعاون لتوفير ما تحتاجه الإنسانية لأن لوازم الحياة غير متوفرة إلى حد

الكفاية مثل توفر الحياة بل أنَّ وجودها يتطلب التضحية والمساعدة والعمل الفعال (النجفي ، 1993 ص : 102 – 103) ، وإنطلاقاً من ضرورة التعاون بين التلاميذ في المجتمع المدرسي الذي يكون عينة مصغرة عن المجتمع الكبير ، ونظراً لأهمية إنموذج التعلم معاً ، الذي أكدت أغلب الدراسات على ما حققه من نتائج إيجابية رفعت المستوى العلمي للتلاميذ والطلبة ، وإستجابةً لتوصيات بعض الدراسات السابقة مثل (دراسة الخطيب ، 1995) و (دراسة الجبوري ، 2003) ، سيعمل الباحث على بيان أهمية إنموذج التعلم معاً وأثره على تحصيل تلميذات الصف السادس الإبتدائي في مادة قواعد اللغة العربية ، ويمكن أنْ نجمل أهمية البحث بما يأتي :-

1. ظهور الحاجة الملحة إلى تطبيق طرائق تدريس حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية ، إذ أنَّ هذه المادة لازالت تعاني من الإهمال في جانب طرائق التدريس .
2. إثارة إهتمام التربويين والإسرة التعليمية بضرورة تطوير طرائق تدريس اللغة العربية عموماً وطرائق تدريس قواعد اللغة العربية خصوصاً .
3. تقديم إنموذج تدريسي حديث قائم على أسس التعلم التعاوني قد يسهم في حل الصعوبات التي تواجه التلاميذ في دراسة مادة قواعد اللغة العربية .
4. إنَّ الإهتمام باللغة العربية يوجب وضع الأسس العلمية والتربوية الحديثة لتطوير تدريسها عن طريق متابعة المستجدات والمستحدثات التربوية التي أثبتت نجاحاً باهراً في تحسين المستوى العلمي للتلاميذ .

هدف البحث

يهدف هذا البحث إلى تعرف أثر إستخدام إنموذج التعلم معاً في تحصيل طالبات الصف السادس الإبتدائي في مادة قواعد اللغة العربية .

حدود البحث

يتحدد هذا البحث بما يأتي :

1. تلميذات الصف السادس الإبتدائي في مديرية تربية محافظة ميسان .
2. العام الدراسي 2004 – 2005 .
3. الموضوعات النحوية المقرر دراستها في كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الإبتدائي .
4. الطريقة التقليدية لتلميذات المجموعة الضابطة .
5. إنموذج التعلم معاً لتلميذات المجموعة التجريبية .

فرضية البحث

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) ، بين متوسط درجات تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية ، اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية بإستخدام إنموذج التعلم معاً، ومتوسط درجات تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة ، اللواتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية .

تحديد المصطلحات :-

أولاً : إنموذج التعلم معاً :- Learning Togather

– **عرفه (العقيل ، 2003) بأنه :-** تنظيم يجري من خلال تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة ، تضم كل منها مختلف المستويات التحصيلية ، ويتعاون طلبة

المجموعة الواحدة في فهم الحقائق ، والمفاهيم ، والتعميمات ، وفي الإجابة على الأسئلة ، والقيام بالأنشطة ذات العلاقة ، ويتلقون المساعدة من بعضهم مباشرة إذ يعد كل طالب مسؤولاً عن نجاح مجموعته ، إيماناً منه بأنه ينبغي على المجموعة أنْ تعمل لتحقيق هدف مشترك ، ويكون دور المعلم تقديم مذكرات مصوغة على شكل أهداف ، وأساليب وأنشطة ، وتقويم ، وإعطاء تعليمات تخبر الطلبة بأدوارهم وتقديم التعزيز لكل مجموعة بحسب أدائها العام ، ويتم التنافس بين المجموعات لا بين الأفراد (العقيل ،2003 ص : 11) .

- وعرفه (الموسوي ، 2004) بأنه :- هو أحد نماذج التعلم التعاوني ، طوره (Johnson) ، يتم فيه تقسيم الطلبة إلى مجموعات تعاونية صغيرة ، ومتساوية العدد تماماً ، يتراوح عدد أعضاء كل مجموعة من (2- 5) أعضاء ، ويتعاون طلبة المجموعة الواحدة في تحقيق هدف ، أو أهداف مشتركة (الموسوي ، 2004 ص : 54) .

ويعرف الباحث إنموذج التعلم معاً إجرائياً بأنه :- طريقة تدريس حديثة ، يتم فيها تقسيم تلميذات الصف السادس الإبتدائي في داخل القاعة الدراسية إلى ثلاث مجموعات تعاونية ، متساوية في عدد عناصرها ، بحيث تتكون كل مجموعة من خمسة عناصر ، مختلفة في التحصيل العلمي ، وتعمل هذه المجموعات تحت توجيه ، وإشراف ، وتقويم ، المعلمة ، وتتعاون تلميذات كل مجموعة في تحقيق أهداف درس قواعد اللغة العربية من أجل زيادة تحصيلهن الدراسي ، وتتحمل كل عضوة في المجموعات التعاونية مسؤولية تعليم نفسها ، وتعليم زميلاتها .

ثانياً : الطريقة التقليدية :- Ordinary Method

- **عرفها (الحصري والعنزي ، 2000) بأنها :-** طريقة تدريس قديمة ، تقوم على عرض ، وتقديم المعلومات (جاهزةً) للمتعلمين بصورة من صور الإلقاء

المختلفة ، وهذا يعني أنَّ العبء الأكبر من العملية التعليمية يقع على كاهل المعلم (الحصري والعنزي ، 2000 ص : 64 – 65) .

- **وعرفها (الجبَّان ، 2003) بأنها** :- طريقة في التدريس ، تعتمد على قيام المعلم بإلقاء المعلومات على المتعلمين ، مع إستخدام السبورة أحياناً في تنظيم بعض الأفكار ، وتبسيطها ، وحيتئذ يجلس المتعلم هادئاً مستمعاً مترقباً دعوة المعلم له ، لترديد بعض ما سمعه منه ، وهي من الطرق العرضية التي تعتمد على عرض المعلومات من قبل المعلم (المرسل) إلى المتعلم (المستقبل) (الجبَّان ، 2003 ص : 93 – 94) .
- **ويعرف الباحث الطريقة التقليدية إجرائياً بأنها** :- الطريقة التدريسية التي تستخدمها معلمة مادة قواعد اللغة العربية ، لشرح ، وتوضيح ، وتفسير المعلومات ، والحقائق العلمية ، من خلال إعداد المادة الدراسية ، والعمل على إيصالها إلى التلميذات في داخل غرفة الصف .

ثالثاً : التحصيل :- Achievement

- **عرفه (الخضير ، 1996) بأنه** :- مدى ما تحقق لدى الطالب من الأهداف التعليمية ، نتيجة دراسته لموضوع من الموضوعات الدراسية (الخضير ، 1996 ص : 81) .
- **وعرفه (الخليلي ، 1997) بأنه** :- النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب ، ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه تعلمه (الخليلي ، 1997 ص : 6) .
- **ويعرف الباحث التحصيل إجرائياً بأنه** :- مدى ما تحقق من أهداف تربوية تعليمية ، لدى تلميذات الصف السادس الإبتدائي في مادة قواعد اللغة العربية ، متمثلةً

بالدرجة النهائية التي يحصل عليها التلميذات في الإختبار التحصيلي النهائي ، الذي أعده الباحث بصورة موضوعية ، وصادقة ، لغرض هذا البحث بعد نهاية المدة الزمنية المخصصة للتجربة .

رابعاً : الصف السادس الإبتدائي :- Sixth primary class

يعرف الباحث الصف السادس الإبتدائي إجرائياً بأنه :- هو أخر صف دراسي في مرحلة الدراسة الإبتدائية ينتقل التلاميذ بعده إلى مرحلة الدراسة المتوسطة بعد إجتياز الإمتحانات الوزارية التي تعدها وزارة التربية .

خامساً : قواعد اللغة العربية :- Arabic Language Grammar

- **عرفها (يونس وآخرون ، 1981) بأنها :-** مجموعة قواعد تشترك بين النحو والصرف لإرتباطها الوثيق في كثير من الجوانب (يونس وآخرون ، 1981 ص : 269) .
- **وعرفها (ظافر ، 1984) بأنها :-** مجموعة القواعد التي تنظم هندسة الجملة أو مواقع الكلمات ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بذلك من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو (ظافر ، 1984 ص : 281) .

يعرف الباحث قواعد اللغة العربية إجرائياً بأنها :- إحدى المواد الدراسية العلمية المقررة في الصف السادس في المرحلة الإبتدائية والتي تتناول موضوعات قواعد اللغة العربية العربي بشكلٍ يتناسب مع طبيعة المرحلة الدراسية وأعمار التلميذات .

المبحث الثاني

الخلفية النظرية

يؤكد الشهيد السعيد آية الله العظمى السيد محمد باقر الصدر (قدس الله سره الشريف) أنَّ الشرط الأساسي لنهضة الأمة – أية أمة كانت – أنْ يتوافر لديها المبدأ الصالح الذي يحدد لها أهدافها وغاياتها ويضع لها مثلها العليا ، ويرسم إتجاهها في الحياة ، فتسير في ضوئه واثقة من رسالتها مطمئنة إلى طريقها ، متطلعة إلى ما تستهدفه من مثل وغايات ، مستوحية من المبدأ وجودها الفكري وكيانها الروحي (الصدر ، 2003 ص : 15) ، والوصول إلى الهدف المنشود في نهضة الأمة لا يكون إلا بوساطة التربية المقصودة النابعة من صميم المجتمع والتي تعد الأداة الأساسية في تنشئة وإعداد الجيل الصاعد نفسياً ، وعلمياً ، وتربوياً ، وإجتماعياً بما يتلائم مع حاجات المجتمع ومتطلباته ، وبما أنَّ العصرالذي نعيش فيه عصر التكنلوجيا والصناعة ، عصر ثورة المعلومات والإتصالات ، وتسعى كل أمة إلى أنْ توصل أبناءها عن طريق التربية إلى مستوى الثقافة والحضارة ، هذا التطور الهائل وجَّبَ على المهتمين بالعملية التربوية مراعاة التغيير الجذري الحاصل في العالم فكان لابد من مسايرة ركب الحضارة والتطور وتنشئة أبنائنا تنشئة ملائمة تتبناها مدارسنا الإبتدائية .

فقد إتجهت أنظمة تربوية كثيرة من دول العالم المتقدم إلى إيجاد طرائق حديثة يمكن أنْ يستخدمها المعلمون أثناء تدريسهم بعد أنْ كانت الوسيلة الوحيدة المتاحة السبورة والطباشير ، حيث أدت الطرائق الحديثة إلى الإبتعاد عن الجمود والملل الذين كانا يسودان المواقف التعليمية (العوبلي ، 1987 ص : 2) .

ومن الطرائق الحديثة التي بدأت المؤسسات التربوية الإهتمام بها هو إنموذج التعلم معاً بإعتباره إنموذجاً تعاونياً يساعد المتعلمين على تفهم روح الجماعة والعمل الجماعي وينمي لديهم قدرات التفاعل والشعور بالمسؤولية .

فهو يساعد المعلم على مواكبة النظرة التربوية الحديثة التي تعد المتعلم محور العملية التعليمية ، وتسعى إلى تنميته من مختلف جوانبه الفسيولوجية ، والمعرفية ، واللغوية ، والإنفعالية ، والخلقية ، والإجتماعية (الحيلة ، 1996 ص : 54) ، وينمي الشعور بالمسؤولية فعندما يتعمق هذا الشعور ينطلق المتعلم لتحدي الصعاب ، ومواجهة المشاكل من أجل أنْ يؤدي مسؤوليته تجاه نفسه ومجموعته ، وبالشعور بالمسؤولية عن تأخر جماعته علمياً وفكرياً يتحرك المتعلم في عملية النهوض والإنطلاق (مؤسسة البلاغ ، 2004 ص : 32) ، فيكون الشعور بالمسؤولية كافٍ لتحفيز المتعلمين نحو أداء الواجب بأحسن صورة وأكمل وجه .

ومن هنا فقد اولت التربية الحديثة في السنوات الأخيرة إهتماماً متزايداً بالأنشطة والفعاليات التي تجعل المتعلم أداةً للتعليم والتعلم الفعال ، ومن هذه الأساليب التدريسية الحديثة الإسلوب الذي يتم فيه ترتيب المتعلمين في مجموعات صغيرة وتكليفهم بواجبات ونشاطات يقومون بها على شكل مجاميع يساعد بعضهم الآخر داخل المجموعة الواحدة (الحيلة ، 1999 ص : 329) ، وبذلك يكون المتعلم أكثر فاعلية من خلال الطابع الإبداعي التعاوني وقدرته على تنظيم النشاط التعليمي وتحسين كفايته العلمية ومشاركته في عملية التعلم .

الدراسات السابقة :-

1 . دراسة (الخطيب ، 1995)

أُجريت هذه الدراسة في الأردن وهدفت إلى معرفة أثر إستخدام جنس المجموعة وحجمها في التعلم التعاوني على طلبة الصف الرابع الأساسي (الإبتدائي)

في مباحث قواعد اللغة العربية ، وسعياً لتحقيق هذا الهدف تم إختيار (488) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدارس (الذكور ، الأناث ، المختلطة) التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة أربد للعام الدراسي 1994 / 1995 م .

وزع الباحث عينته على (24) شعبةً ، (18) شعبةً مثلت المجموعة التجريبية و (6) شعباً مثلت المجموعة الضابطة ، وتم الإختيار بالطريقة العشوائية ، دُرِّسْت المجموعة التجريبية بالتعلم التعاوني ، ودُرِّستْ المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية ، إستغرقت فترة التجربة (8) حصصاً صفية ، أخضع الباحث بعدها التلاميذ إلى إختبار تحصيلي نهائي مكون من (30) فقرةً من نوع الإختيار من متعدد ، وبعد تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً بإستعمال تحليل التباين ، توصلت الدراسة إلى وجود فروق تعزى لصالح الجنس وحجم المجموعة وإلى إسلوب التعلم التعاوني ، وقد أوصى الباحث من خلال نتائج البحث إلى توصيات ومقترحات بشأن إعتماد التعلم التعاوني (إنموذج التعلم معاً) في تدريس قواعد اللغة العربية (الخطيب ، 1995 ص : 45) .

2. دراسة (عثمان ، 1995)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر طريقة التعلم التعاوني ونمو الشخصية والجنس على تحصيل طلبة الصف التاسع في قواعد اللغة العربية في الأردن ، تألفت عينة الدراسة من (12) شعبةً بلغ عدد طلبتها 331 طالباً قسمت على (6) شعباً تجريبية تدرس بطريقة التعلم التعاوني (إنموذج التعلم معاً) و (6) شعباً ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية ، كافأ الباحث المجموعتين من حيث نمط الشخصية والتحصيل القبلي والمتغيرات الإجتماعية والإقتصادية ، وإستمرت فترة التجربة ثمان حصص دراسية .

وقد أعد الباحث إختباراً تحصيلياً من نوع الإختيار من متعدد ، وبعد إنتهاء الفترة الزمنية المقررة للتجربة طبق الباحث الإختبار التحصيلي و تمت معالجة البيانات إحصائياً بإستعمال تحليل التباين وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية وعلى ذلك أوصى الباحث بضرورة إستخدام هذه الطريقة في تدريس قواعد اللغة العربية (عثمان ، 1995 ص : ي – ك) .

2. دراسة (الجبوري ، 2003)

أُجريت هذه الدراسة في محافظة الموصل في العراق، وهدفت إلى معرفة أثر إستخدام طريقة التعلم التعاوني في إكتساب المفاهيم النحوية ، لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي ، إتبع الباحث المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبية ، والضابطة ، الذي يعتمد إجراء إختباراً بعدياً ، من دون إجراء إختبارٍ قبلي ، وإختار الباحث مدرسة الرازي للبنين بصورة عشوائية ، مكاناً لتطبيق تجربته ، وبلغ عدد أفراد عينة البحث (68) تلميذاً بعد إستبعاد بعض التلاميذ إحصائياً ، وقسمت عينة البحث على مجموعتين تجريبية ، وضابطة وكان عدد أفراد كل مجموعة (34) تلميذاً .

حرص الباحث قبل الشروع بالتجربة ، على تكافؤ أفراد مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات ، التي يعتقد أنها تؤثر في التجربة ، فقد كافأ مجموعتي البحث في (العمر الزمني ، درجات مادة اللغة العربية في الإمتحان النهائي للعام السابق ، التحصيل الدراسي لأباء التلاميذ وأمهاتهم) .

شرع الباحث بإجراء تجربته في الفصل الأول من العام الدراسي 2002 / 2003 ، وإستمرت مدة التجربة (6) أسابيع ، أدت التدريس فيها معلمة المادة نفسها وللمجموعتين التجريبية ، والضابطة ، وبعد نهاية التجربة أعد الباحث إختباراً

تحصيلياً موضوعياً مؤلفاً من (30) فقرةً في ضوء محتوى الموضوعات النحوية والأهداف السلوكية التي وضعها .

أما الوسائل الإحصائية فقد إستخدم الباحث الاختبار (Z) و مربع كاي ، ومعامل إرتباط Pearson ، وأوضحت النتائج بعد المعالجة الإحصائية أنَّ طريقة التعلم التعاوني أثبتت فاعلية في إكتساب تلاميذ الصف السادس الإبتدائي للمفاهيم النحوية ، وفي ضوء النتائج ، قدم الباحث جملة من التوصيات ، والمقترحات للاستفادة منها ، وتطبيقها بما يتناسب وأهميتها التعليمية والتربوية (الجبوري ، 2003 ص : 252 – 277) .

4. دراسة (العزاوي ، 2003)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر إستخدام اسلوب التعلم التعاوني (إنموذج التعلم معاً) في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب ، جرت هذه الدراسة في العراق ، إختار الباحث عينة بحثه مدرسة ثانوية ابن ماجة التابعة لمديرية تربية محافظة ديالى والتي تضم شعبتين للصف الرابع العام لتكون ميداناً لتطبيق تجربته، وأُختيرت الشعبة (أ) عشوائياً لتمثل المجموعة الضابطة التي دُرِستْ بالطريقة الإعتيادية في حين مثلت المجموعة التجريبية الشعبة (ب) التي دُرِستْ باسلوب التعلم التعاوني ، وبلغت عينة البحث (59) طالباً بواقع (29) طالباً في التجريبية و (30) طالباً في الضابطة .

كافأ الباحث مجموعتي البحث في بعض المتغيرات والتي هي (درجات اللغة العربية للصف الثالث المتوسط ، مستوى الذكاء ، تحصيل الأبوين الدراسي) ، وإستمرت مدة التجربة (12) إسبوعاً ، وبعد الإنتهاء من إجراء التجربة طبق الباحث الإختبار التحصيلي الذي أعده والمكون من (40) فقرةً من نوع الإختيار

من متعدد ، تأكد الباحث من صدق الإختبار وثباته وإستخرج قوته التمييزية ومعامل صعوبته .

ثم عالج الباحث البيانات إحصائياً بإستخدام الإختبار (t . test) لعينتين مستقلتين ، وأتضح من ذلك وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية ، وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بضرورة إستخدام طريقة التعلم التعاوني (إنموذج التعلم معاً) في تدريس الأدب والنصوص لانه يسهم في رفع المستوى العلمي (العزاوي، 2003 ص : د – ك) .

مقارنة الدراسات السابقة :-

1. أغلب الدراسات السابقة تناولت مادة قواعد اللغة العربية ، ما عدا دراسة واحدة وهي دراسة (العزاوي ، 2003) حيث تناولت مادة الأدب والنصوص أما هذا البحث فقد تناولت مادة قواعد اللغة العربية .
2. أعتمد الباحثون في الدراسات السابقة كافة إختباراً تحصيلياً من إعدادهم إذ لم يتناولوا إختباراً مقنناً وهو ما يتلائم مع هذا البحث .
3. إختلفت عينة البحث في الدراسات السابقة من ناحية العدد إذ تراوحت بين (59 – 488) ، أما هذا البحث فقد بلغت عينته (30) تلميذةً ، وكذلك أختلفت الدراسات السابقة من حيث مستوى التعليم ، فأثنان من هذه الدراسات أجريت على مستوى التعليم الإبتدائي وهما دراسة (الخطيب ، 1995) ودراسة (الجبوري ، 2003) وهذا يتفق مع هذا البحث لأنه تناول التعليم الإبتدائي ، أما الدراستان الأخريتان فقد تناولتا المستوى الثانوي .

2. أما من حيث المدة الزمنية فتراوحت بين (8) حصصاً صفية كدراسة (الخطيب ، 1995) ودراسة (عثمان ، 1995) ، أما دراسة (الجبوري ، 2003) فقد أستغرقت (6) أسابيع ، ودراسة (العزاوي ، 2003) أستغرقت (12) إسبوعاً ، والمدة الزمنية لهذا البحث تمثلت بـ (8) أسابيع.

2. كافأ الباحثون في الدراسات السابقة المجموعة التجريبية والضابطة على أساس (العمر الزمني ، الدرجات السابقة في المادة نفسها ، التحصيل الدراسي للآباء والامهات ، مستوى الذكاء) في حين زادت دراسة (الخطيب ، 1995) متغيرات أُخرى هي (نمط الشخصية ، التحصيل القبلي ، المتغيرات الإجتماعية والإقتصادية) ، أما هذا البحث فقد كافأ الباحث المجموعتين على أساس (العمر الزمني ، إختبار المعلومات السابقة ، البيئة ، درجات التلميذات السابقة للصف الخامس الإبتدائي في مادة قواعد اللغة العربية) .

3. إستخدمت دراستان من الدراسات السابقة تحليل التباين وسيلة إحصائية لمعالجة البيانات وهما دراسة (الخطيب ، 1995) ودراسة (عثمان ، 1995) ، بينما إستخدمت دراسة (الجبوري ، 2003) الإختبار (Z) ، وإستخدمت دراسة (العزاوي ، 2003) الإختبار (t.test) وهو ما يتلائم مع هذا البحث.

4. أما من حيث مكان إجراء التجربة ، فقد اجريت دراستان في الأردن وهما دراسة (عثمان ، 1995) ودراسة (الخطيب ، 1995) ، ودراستان أجريتا في العراق دراسة (الجبوري ، 2003) ودراسة (العزاوي ، 2003) وهذا يتلائم مع هذا البحث .

5. توصلت جميع الدراسات السابقة إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية .

6. إعتمدت جميع الدراسات السابقة التي عرضها الباحث ، المنهج التجريبي ، إذ إستخدم قسم منها التصميم التجريبي ذا المجموعتين (المجموعة التجريبية ، والمجموعة الضابطة) ، وهو ما يتفق مع هذا البحث الذي إعتمد اسلوب المجموعتين (التجريبية والضابطة) لإثبات صحة الفروض

7. المتغير المستقل في أغلب الدراسات السابقة ، كان متغيراً واحداً ، وهو التعلم التعاوني (إنموذج التعلم معاً) ، وهو ما سيكون في هذا البحث ، ما عدا دراسة (عثمان ، 1995) فقد تناول البحث متغيرات أُخرى إضافة إلى التعلم التعاوني وهي (نمو الشخصية والجنس) ، أما دراسة (الخطيب ، 1995) فقد أضاف الباحث جنس المجموعة وحجمها إلى طريقة التعلم التعاوني .

8. الدراسات السابقة التي تم عرضها كان لها متغيرٌ تابعٌ واحدٌ ، وهو التحصيل وهو يتلائم مع هذا البحث التي تناولت التحصيل فقط بإعتباره متغيراً تابعاً .

المبحث الثالث

التصميم التجريبي للبحث

إنَّ إختيار التصميم التجريبي المناسب يساعد الباحث في ضبط بحثه والوصول إلى نتائج يمكن التعويل عليها في الإجابة عن أسئلة البحث وإختبار فرضياته (الزوبعي وآخرون ، 1981 ص : 102) ، وفي هذا البحث إتبع الباحث تصميم المجموعة التجريبية والضابطة ذات الإختبار البعدي ، وهو من تصاميم البحث التجريبي الذي يتألف من مجموعتين فقط ويعتمد على الإختبار البعدي ، من دون إجراء إختبار قبلي والجدول (1) يوضح ذلك .

جدول (1) التصميم التجريبي لمجموعتي البحث

المجموعات	المتغير المستقل	المتغير التابع
المجموعة التجريبية	إنموذج التعلم معاً	
المجموعة الضابطة	الطريقة التقليدية	التحصيل

مجتمع البحث

يقصد به جميع مفردات ، أو وحدات الظاهرة تحت البحث فقد يكون المجتمع مكوناً من سكان مدينة ، أو مجموعة من المزارع في منطقة معينة ، أو مجموعة من الحيوانات ، أو وحدات سلعة ينتجها معمل معين ، وعليه يمكن القول ، أنَّ المجتمع الإحصائي هو مجموعة من الوحدات الإحصائية معروفة بصورة واضحة بحيث تميز الوحدات الإحصائية التي تدخل ضمن هذا المجتمع عن غيرها (الناصر والمرزوك ، 1989 ص : 10) ، ويتكون مجتمع هذا البحث من جميع تلميذات الصف السادس الإبتدائي في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان .

عينة البحث

وهي إنموذج ، يشمل جانباً ، أو جزءً من وحدات المجتمع الأصل المعني بالبحث، تكون ممثله له بحيث تحمل صفاته المشتركة ، وهذا الإنموذج ، أو الجزء يغني الباحث عن دراسة كل وحدات ومفردات المجتمع الأصل ، خاصة في حالة صعوبة ، أو إستحالة دراسة كل تلك الوحدات (قنديلجي ، 2002 ص : 157) ، وقد دلت كثير من البحوث على أنَّ العينة إذا إختيرت إختياراً ممثلاً للمجتمع الذي تؤخذ منه فأنَّ ذلك يؤدي إلى توفير جهد كبير سواء على الباحث أو على الناس ، وفي الوقت نفسه تكون النتائج قريبة من النتائج التي نحصل عليها لو أجرينا البحث على جميع أفراد المجتمع (حسن ، 1998 ص : 438) ، ومن متطلبات هذا البحث إختيار عينة البحث وهي مدرسة واحدة من المدارس الإبتدائية ، إذ إختار الباحث مدرسة (أم البنين) الإبتدائية للبنات مكاناً لتطبيق التجربة ، وقد إحتوت هذه المدرسة على شعبة واحدة مكونة من (30) تلميذةً ، قسم الباحث الشعبة إلى مجموعتين كل مجموعة تحتوي على (15) تلميذةً ، وتم إختيار إحدى المجموعتين عشوائياً وهي المجموعة (أ) لتكون المجموعة التجريبية والتي دُرِّست مادة قواعد اللغة العربية بإستخدام إنموذج التعلم معاً ، والمجموعة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة والتي دُرِّست مادة قواعد اللغة العربية بإستخدام الطريقة التقليدية .

تكافؤ المجموعتين

على الرغم من الإختيار العشوائي لمجموعتي البحث ، حرص الباحث على تكافؤ المجموعتين في بعض المتغيرات التي يراها مؤثرة في نتائج البحث وهي :-

1. **أعمار التلميذات** :- تم التأكد من ذلك بمراجعة سجلات التلميذات في المدرسة، إذ وجد الباحث أنَّ أعمار التلميذات كافة في حالة تقارب ، ولا يوجد هناك من

تجاوز السن المعروف لتلميذة الصف السادس الإبتدائي ، فضلاً عن ذلك لا يوجد بينهن تلميذات راسبات في السنة السابقة ، أي لا يوجد هناك إستبعاد إحصائي .

2. **البيئة** :- علم الباحث أنَّ تلميذات الصف السادس الإبتدائي كافة من منطقة واحدة ولا يوجد من هو من مكان أو منطقة أخرى ، ومن ذلك يتضح أنَّ التلميذات كافة من بيئة واحدة .

3. **إختبار المعلومات السابقة** :- أجرى الباحث إختباراً لمعرفة المعلومات السابقة ، إذ إستعان بما يحتويه كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الإبتدائي في بداية الكتاب (تمرينات على ما سبق دراسته في صف الخامس الإبتدائي) ، وإختار الباحث خمسة أسئلة (ينظر الملحق - 1 -) من مجموع الأسئلة البالغ عشرة ، وإختبر التلميذات في ذلك لمعرفة مدى ما تبقى في أذهانهن من معلومات وبعد تصحيح أوراق التلميذات حصل الباحث على درجات المجموعتين التجريبية والضابطة ينظر (ملحق - 2 -) ، ثم عالج الباحث البيانات إحصائياً وإتضح من خلالها عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية ، والجدول أدناه يوضح النتائج :

جدول (2) يبين المتوسط الحسابي ، والإنحراف المعياري ، والقيمة التائية المحسوبة مقارنةً بالجدولية لمتغير المعلومات السابقة للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					الجدولية	المحسوبة	عند مستوى دلالة 0,01
التجريبية	15	67	6,59	28	2,80	1 ,56	غير دال إحصائياً
الضابطة	15	65	5,85				

4. درجات التلميذات في مادة قواعد اللغة العربية في السنة السابقة (الصف الخامس الإبتدائي) ، حصل الباحث على هذه الدرجات من سجلات الإدارة ينظر (ملحق 2) وبعد معالجتها إحصائياً تبين عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين كما موضح في الجدول أدناه :

جدول (3) يبين المتوسط الحسابي ، والإنحراف المعياري ، والقيمة التائية المحسوبة مقارنةً بالجدولية لمتغير درجات مادة قواعد اللغة العربية للسنة السابقة للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					الجدولية	المحسوبة	عند مستوى دلالة 0,01
التجريبية	15	74	9,10				غير دال إحصائياً
الضابطة	15	73	6,13	28	2,80	1 ,38	

مستلزمات البحث :-

أولاً : الأهداف السلوكية

هي أهداف قصيرة المدى محدودة وسهلة التحقيق ، يمكن ملاحظتها وقياسها وهي تمثل سلوك التلميذ نفسه وليس سلوك غيره (نادر وآخرون ، 1991 ص 52)، وبعد إطلاع الباحث على الأهداف العامة لتدريس قواعد اللغة العربية وعلى المادة العلمية المقررة ، صاغ الأهداف السلوكية الخاصة بكل درس من دروس المادة ضمن المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف Bloom (تذكر ، فهم ، تطبيق) ، وبلغ عدد الأهداف السلوكية (25) هدفاً سلوكياً ينظر (الملحق - 3 -) ، وتم عرضهم على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والتربية وعلم النفس* ، لمعرفة أرائهم حول مدى صلاحيتها وملائمتها للمستويات الموضوعة .

* الخبراء هم كل من :-

ثانياً : الخطط الدراسية

الخطة الدراسية هي العنوان الذي يعطي الشرح الموجز لكل ما يراد إنجازه في الصف والوسائل المعينة التي تستخدم لهذا الغرض وتكون نتيجة لما يحدث من الفعاليات أثناء المدة التي تقضيها التلميذات مع المعلمة (سعد ، 1990 ص : 239)، وعلى هذا الأساس وضع الباحث الخطة المناسبة للمجموعة التجريبية التي دُرِّست مادة قواعد اللغة العربية بإستخدام إنموذج التعلم معاً ، إذ عمل الباحث على توضيح طريقة إستخدام هذا الإنموذج لمعلمة المادة وعرفها بكل تفاصيله (ينظر الملحق - 4 -) ، أما المجموعة الضابطة فقد دُرِّست المادة نفسها ولكن بالطريقة الإعتيادية التي تستخدمها معلمة المادة (وهي التي درَّست كلا المجموعتين لتلافي إختلاف متغير معلمة المادة أثناء سير التجربة) .

ثالثاً : إعداد الإختبار التحصيلي النهائي

الإختبار عنصر رئيس من عناصر التعليم الصفي ، إذ يمكن تضمينه على أنه وسيلة معينة على التعليم ، وذلك في أثناء العملية التعليمية وفي نهاياتها هذا فضلاً عن الغرض الرئيس في كونه أداة لجمع المعلومات من أجل إتخاذ القرار المناسب سواء على الصعيد الصفي ، أو على صعيد المؤسسات التربوية بشكل عام (أبو صالح

1. أ.د سعيد جاسم الأسدي – مناهج وطرائق تدريس – كلية التربية – جامعة البصرة .
2. أ .م.د أحمد بحر هويدي – طرائق تدريس اللغة العربية – كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد .
3. أ.م.د بتول غالب الناهي– علم النفس التربوي – كلية التربية – جامعة البصرة .
4. أ.م.د. حاتم طه السامرائي – طرائق تدريس اللغة العربية – كلية التربية الأساسية – الجامعة المستنصرية .
5. أ.م.د. رندة معين راجح – طرائق تدريس اللغة العربية – مركز البحوث التربوية والنفسية – جامعة بغداد .
6. ا.م.د. عبد الجبار عبد الأمير هاني – اللغة العربية – كلية التربية – ميسان – جامعة البصرة .
7. أ.م.د. فيصل مفتن كاظم – اللغة العربية (النحو) – كلية التربية الأساسية – ميسان – جامعة البصرة .
8. أ.م.د.ماجدة عبد الاله الخزرجي – طرائق تدريس اللغة العربية – كلية التربية للبنات – جامعة بغداد .

وآخرون ، 1996 ص : 25) ، ويهدف الإختبار النهائي إلى تحديد مستوى التحصيل الدراسي للمجموعتين التجريبية والضابطة بعد الإنتهاء من التجربة لقياس الأثر الذي أحدثه المتغير المستقل في المتغير التابع (العساف ، 1988 ص : 307) .

ونظراً لعدم وجود إختبار تحصيلي مقنن قام الباحث بإعداد إختبار تحصيلي مكون من (25) فقرةً معتمداً على المادة العلمية التي حددها الباحث ضمن مدة التجربة وهي (النكرة والمعرفة ، المعرف بآل، العلم ، المعرف بالإضافة ، المبتدأ والخبر، كان وأخواتها ، إنَّ وأخواتها) وعلى الأهداف السلوكية التي وضعها الباحث.

*** صدق الإختبار**

وهو مدى تمثيل الإختبار للجوانب التي يقيسها وكذلك التوازن بين هذه الجوانب بحيث يصبح من المنطقي أنْ يكون محتوى الإختبار صادقاً طالما أنّه يشمل جميع عناصر الجانب المطلوب قياسه ويمثله ، ويقر هذا الصدق مجموعة من المتخصصين في مجال القدرة أو السمة أو الجانب الذي يقيسه الإختبار (عبد الرحمن ، 1983 ص : 226) ويعد الإختبار صادقاً أذا .كان يقيس ما أعد لقياسه (العساف ، 1988 ص : 429) ، ولغرض التأكد من صدق الإختبار فقد تم عرضه على مجموعة من الخبراء (ينظر أسماء الخبراء) لإبداء أرائهم حول صلاحية فقراته من حيث بنائها وكفايتها لقياس الأهداف السلوكية للموضوعات العلمية ، وقد أبدى السادة الخبراء ملاحظاتهم وتم الأخذ بها بشكل دقيق ، حتى ظهر الإختبار بشكله النهائي (ينظر الملحق - 5-) .

*** ثبات الإختبار :-**

وهو أنْ يعطي الإختبار النتائج نفسها إذا ما أُعيد تطبيقه على المجموعة نفسها (محجوب ، 2002 ص : 204) وهذا يعني أنَّ درجات الإختبار لا تتأثر

بتغير العوامل والظروف الخارجية حيث أنَّ إعادة تطبيق الإختبار والحصول على النتائج نفسها يعني دلالة الإختبار على الأداء الفعلي أو الحقيقي للفرد مهما تغيرت الظروف (عبد الرحمن ، 1983 ص : 189) ، ومن هذه الطرائق طريقة إعادة الإختبار(retest–test)، إذ تم تطبيق الإختبار على عينة إستطلاعية غير العينة الأصيلة والتي بلغت (30) تلميذةً ثم أُعيد تطبيقه على المجموعة نفسها بعد مرور إسبوعين من التطبيق الأول وتمــت معالجة البيانات إحصائياً لكلا الإختبارين ثم أُستخرج معامل الثبات بإستخدام معامل إرتبــاط Pearson وبلــغ (0,84) ، وهو معامل ثبات جيد أذ يشير (الظاهر وآخرون ، 1999) إلى أنَّ الإختبار يعد ثابتاً إذا كان معامل ثباته يتراوح بين (0,20- 0, 80) (الظاهر وآخرون ، 1999ص : 129) .

*** مستوى الصعوبة**

حسب الباحث معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الإختبار بإستخدام معادلة الصعوبة فتراوحت قيمته بين(0.36 – 0.78) لذا تعد فقرات الإختبار جيدة ، إذ يرى الكثير من علماء القياس والتقويم أنَّ المدى المقبول لمعامل الصعوبة يتراوح بين (0.80-0.20) (بلــوم ، 1983، ص : 107) .

***معامل تمييز الفقرات**

يقصد بمعامل التمييز ، قدرة الفقرة على تميز الفروق الفردية بين الأفراد الذين يملكون الصفة ، أو يعرفون الإجابة ، وبين الذين لا يملكون الصفة المقاسة ، أو لا يعرفون الإجابة الصحيحة لكل فقرة من الفقرات ، أو سؤال من القياس ، أو الإختبار (الإمام وآخرون 1990 ص : 114) وهو قدرة كل فقرة من فقرات الاختبار على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والمستويات الدنيا بالنسبة

للصفـة التي يقيسهـا الاختبـار (Stanley, 1970, P.405)) وحَسب الباحث معامل التمييز الخاص لكل فقرة من فقرات الإختبار وقد تراوحت قيمته بين (0.29-0.68) ويرى (Brown, 1981) إنَّ الفقرة تكون جيدة إذا كانـت قدرتهـا التمييزية (0.20) فما فوق (Brown, 1981, P.105) وعليه تكون جميع فقرات الاختبار ذات قوة تمييزية ضمن المدى المقبول .

*** تطبيق الإختبار :-**

بعد الإنتهاء من فترة التجربة التي إستمرت (8) أسابيع ، والتي بدأت في يوم الثلاثاء الموافق 12 / 10 / 2004 ، وأنتهت يوم الأحد الموافق 12 / 12/ 2004، طبقت التجربة معلمة المادة بعد أنْ اكتسبت التدريب المناسب للتدريس بإستخدام إنموذج التعلم معاً ، وذلك ليتجنب الباحث إختلاف عنصر المعلمة الذي يمكن أنْ يؤثر في نتائج التجربة ، بعد إنتهاء مدة التجربة حدد الباحث موعد لإجراء الإختبار النهائي لكلا المجموعتين قبل إسبوع من موعد تطبيقه من أجل إعطاء فرصة كافية للتلميذات للإستعداد للإختبار ، بعدها تمت عملية تصحيح الأوراق الإمتحانية وحصل الباحث على البيانات الخاصة بكلا المجموعتين ينظر (ملحق – 2 –) .

*** الوسائل الإحصائية :-**

1 – معامل إرتباط Pearson :- أُستخدم في حساب معامل ثبات الإختبار بطريقة (إعادة الإختبار) .

$$ر = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{\{\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2\}\{\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2\}}}$$

(أبو صالح وآخرون ، 1983 ص : 195) .

2- إختبار (t.test) لعينيتن مستقلتين متساوينين :

$$\text{ر} = \frac{\bar{\text{س}}_1 - \bar{\text{س}}_2}{\sqrt{\dfrac{(\text{ع}_1)^2 + (\text{ع}_2)^2}{\text{ن} - 1}}}$$

(منسي ، 1986 ص : 277) .

المبحث الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

لغرض تحقيق هدف البحث في الكشف عن أثر إنموذج التعلم معاً في التحصيل وبعد إنتهاء مدة تجربة البحث وتطبيق الإختبار التحصيلي النهائي لقياس تحصيل التلميذات في مادة قواعد اللغة العربية وذلك للتحقق من فرضية البحث السابقة الذكر، تم حساب الوسط الحسابي والإنحراف المعياري لدرجات الإختبار التحصيلي النهائي للمجموعتين التجريبية والضابطة في مجال التحصيل بمستوى (التذكر ، الفهم ، التطبيق) ثم إستخدم الباحث إختبار (t.test) لعينتين متساويتين ، وكما موضح في الجدول أدناه :

جدول (4) يبين المتوسط الحسابي ، والإنحراف المعياري ، والقيمة التائية المحسوبة مقارنةً بالجدولية في الإختبار التحصيلي النهائي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					الجدولية	المحسوبة	عند مستوى دلالة 0,01
التجريبية	15	78	8,48	28	2,80	9 ,33	دال إحصائياً
الضابطة	15	71	8,1				

إذ بلغ الوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية (78) وبإنحراف معياري (8 ,48) ، والوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (71) وبإنحراف معياري (8 ,1) ، وعند حساب دلالة الفرق بين المجموعتين بإستخدام الإختبار (t.test) لعينتين مستقلتين متساويتين ، عند مستوى دلالة (0 ,01) وبدرجة حرية (28) ، وجد أنه دال إحصائياً حيث كانت القيمة التائية المحسوبة (9,33) والقيمة الجدولية (2,80) ، ولما كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من

القيمة الجدولية ، فأنَّ هذا يدل على تفوق تلميذات المجموعة التجريبية اللواتي درسنَّ قواعد اللغة العربية على وفق إنموذج التعلم معاً على طلبة المجموعة الضابطة اللـواتي درسنَّ على وفق الطريقة التقليدية في مادة قواعد اللغة العربية في الإختبار التحصيلي النهائي ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق ذو دلالـة إحصائية في متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية مقارنة مع تلميذات المجموعة الضابطة ، ويعزو الباحث سبب تفوق مستوى أداء وتحصيل المجموعة التجريبية مقارنة مع المجموعة الضابطة إلى الأساس السايكولوجي والتفاعلي الذي تقـوم عليـه فلسـفة إنمـوذج الـتعلم معـاً ، والمتمثلـة بتنشـيط الأفكـار وتحفيزهـا والعمـل علـى تـذكرها وإسترجاعها من قبل الأفراد أنفسهم ، ومن خلال ما يقدمه كل فرد في المجموعـة مـن دعم تعليمي لأفراد مجموعته مقارنة مع طرائق التعلم الأخرى التي تعتمد في معظمهـا على نشاط وفاعلية المتعلم لوحده .

الإستنتاجات

بناءً على النتائج التي توصل اليها هذا البحث يمكن إستنتاج ما يأتي :-

1. أثبت إنموذج التعلم معاً فاعلية جيدة في زيادة تحصيل تلميذات الصف السادس الإبتدائي .
2. أهمية إنموذج التعلم معاً في بناء الروح التعاونية والتفاعل مع الآخرين .
3. إنَّ إنموذج التعلم معاً ينمي الشعور بالمسؤولية وضرورة أداء الواجبات الملقاة على عاتق كل عضو في المجموعـة .
5. فاعلية إنموذج التعلم معاً في تنمية إتجاه حب المطالعة .

التوصيات

في ضوء نتائج هذا البحث ، يوصي الباحث بما يأتي :-

1. إعتماد إنموذج التعلم معاً في تدريس مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية .
1. 2.ضرورة إهتمام أعضاء الهيئة التعليمية بإستخدام إنموذج التعلم معاً في تدريس مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية بسبب ما يتمتع به هذا الإنموذج من خصائص إيجابية تسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي .
2. التأكيد على تدريس قواعد اللغة العربية بإسلوب المجموعات التعاونية ، وتدريب التلميذات على كيفية إستخدام هذه الطريقة كونها من الطرائق التدريسية الحديثة .
3. إطلاع معلمي ومعلمات اللغة العربية على أسس وخطوات تنفيذ إنموذج التعلم معاً .

المقترحات

إستكمالاً لما توصل إليه هذا البحث يقترح الباحث ما يأتي :-

1. دراسة مماثلة لهذا البحث على مستوى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي .
2. دراسة مماثلة لهذا البحث في مراحل وصفوف دراسية أُخرى .
4. دراسة مماثلة لهذا البحث في متغيرات أُخرى كالإتجاهات ، الإحتفاظ بأثر التعلم (الإستبقاء) .
5. دراسة مماثلة لهذا البحث في مواد دراسية أخرى مثل (القراءة ، المطالعة ، الإملاء ، التعبير ، الأدب والنصوص) .

المصادر :-

- ابن جني ، أبو الفتح عثمان : الخصائص ، تحقيق محمد علي النجار ، ط2 ، دار الكتب المصرية ، القاهرة 1952م .
- أبو صالح ، صبحي وعدنان محمد عوض : مقدمة في الإحصاء ، ط1 ، دار جون وايلي وأولاده للنشر والطباعة ، لندن 1983 م .
- أبو صالح ، صبحي وآخرون : القياس والتقويم ، ط1 ، مطابع الكتاب المدرسي ، صنعاء 1990 م .
- أبو مغلي ، سميح:الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط 2، مجدلاوي للنشر والتوزيع،عمان1986م .
- الإمام ، مصطفى محمود وآخرون : التقويم والقياس ، ط2 ، دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع ، بغداد 1990م .
- بلوم، بنيامين س. وآخرون: تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة محمد أمين المفتي وأخرون، مطابع المكتب المصري الحديث ، القاهرة 1983م .
- الجبّان ، رياض عارف : المنهج التربوي وطرائق تدريسه رؤية إسلامية معاصرة ، ط2 ، بيت الحكمة ، دمشق 2003 .
- الجبوري ، فتحي طه مشعل : أثر إستخدام طريقة التعلم التعاوني في إكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي ، مجلة أبحاث كلية المعلمين ، جامعة الموصل ، المجلد الأول ، العدد الأول ، كانون الأول 2003 م .
- الجعفري ، ماهر إسماعيل إبراهيم : إختيار معلم تدريس الكبار وتدريبه ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بغداد 1979 م .
- حسن ، عبد الباسط محمد : إصول البحث العلمي ، ط12 ، مكتبة وهبة ، القاهرة 1989 م .
- الحصري ، ساطع ويوسف العنيزي : طرق التدريس العامة ، ط1 ، مكتبة الفلاح ، الكويت 2000م .
- حمود ، رباب عبد حسين : أثر إستخدام التعلم التعاوني والتعلم الفردي في حل التمارين الرياضية لطلبة كلية المعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية المعلمين ، الجامعة المستنصرية ، بغداد 2001م .

- الحيلة ، محمد محمود : أثر إستخدام التعلم الفردي في تحصيل طلبة الصف السابع في مادة العلوم (دراسة مقارنة) ، إطروحة دكتوراه غير منشورة ، السودان ، جامعة الخرطوم 1996م .
- الحيلة ، محمد محمود : التصميم التعليمي – نظرية وممارسة – ، ط 1 ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، عمان 1999م .
- الخضير ، خضير سعود : طرق وأساليب قياس وتقويم الطلبة ، المجلة القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، العدد 118 ، سبتمبر ، الدوحة 1997م .
- الخطيب ، محمد إبراهيم أحمد : أثر جنس المجموعة وحجمها في التعلم التعاوني على التحصيل ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، 1995 م .
- الخليلي ، خليل يوسف : التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الإعدادي ، وزارة التربية ، والتعليم ، المنامة ، 1997م .
- الدليمي ، طه علي حسين : تحليل الجملة في تدريس قواعد اللغة العربية وأثرها في التحصيل وفي تجنب الخطأ النحوي لطلبة المرحلة الإعدادية ، إطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد – كلية التربية – ابن رشد ، 1989م .
- الرحيم ، أحمد حسن وآخرون : طرائق تعليم اللغة العربية للصف الخامس معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ، ط 8 ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد 1997 م .
- الزوبعي ، عبد الجليل ، ومحمد أحمد الغنام : مناهج البحث في التربية ، ط1 ، مطابع التعليم العالي ، مطبعة جامعة بغداد 1981م .
- السامرائي ، هاشم وآخرون : طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير ، ط1 ، دار الامل ، أربد 1994م .
- سعد ، نهاد صبيح : الطرق الخاصة في تدريس العلوم الإجتماعية ، ط1 ، مطابع التعليم العالي ، جامعة بغـداد 1990 .
- سوسر ، دي : علم اللغة العام ، ترجمة د. نوئيل يوسف عزيز ، ط1 ، دار الحرية للطباعة بغداد 1985م .
- شمو ، محاسن إبراهيم : بعض مشكلات تدريس التربية الأسرية (الإقتصاد المنزلي) بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية ، المجلة التربوية ، العدد 61 المجلد 16 ، جامعة الكويت ، 2001م .

- الصدر، آية الله العظمى الشهيد السعيد السيد محمد باقر : رسالتنا ، ط1، دار التوحيد ، طهران 2003.
- 26.ظافر ، محمد إسماعيل ويوسف حمادي : التدريس في اللغة العربية ، ط1 ، دار المريخ للطباعة والنشر ، الرياض 1984م .
- الظاهر ، زكريا وآخرون : مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط1 ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان 1999م .
- عبد الرحمن ، سعد : القياس النفسي ، ط1 ، مكتبة الفلاح ، الكويت 1983 م .
- عثمان ، محمد يوسف : أثر إسلوب التعلم التعاوني ونمو الشخصية على التحصيل ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، الأردن 1995 م .
- العساف ، صالح : مدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ، ط1 ، شركة العبيكات ، الرياض 1988م .
- العزاوي ، عدنان عبد الكريم محمود : أثر إستخدام إسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن رشد 2003م .
- العقيل ، إبراهيم: الشامل في تدريب المعلمين (التعلم التعاوني) ، ط1 ، دار المؤلف للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت 2003م .
- العوبلي ، عوف : الوسائل التعليمية (المفهوم - الأنواع - الخصائص) ، ط1 ، مؤسسة التدريب المهني ، عمان 1987م .
- قنديلجي ، عامر : البحث العلمي وإستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية ، ط1 ، دار اليازوري للنشر والتوزيع ، عمان 2002م .
- اللبدي ، محمد سمير : المتعلمون وقواعد النحو ، مجلة المعلم / الطالب ، العدد (3 ، 4) ، معهد التربية التابع لليونسكو ، دائرة التربية والتعليم ، عمان 1999 م .
- مجاور ، محمد صلاح الدين علي : تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، أسسه و تطبيقاته التربويـة ، ط 1 ، دار المعارف بمصر ، القاهرة 1969م .
- محجوب ، وجيه : البحث العلمي ومناهجه ، ط1 ، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة بغداد 2002م .

- معروف ، محمود نايف : **خصائص العربية وطرائق تدريسها** ، ط 1 ، دار النفائس ، بيروت 1985م .
- مؤسسة البلاغ : **مباديء النهوض الإجتماعي** ، ط 2 ، طهران 2004 م .
- الموسوي ، نجم عبدالله غالي : **أثر إستخدام طريقة التعلم التعاوني في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة العروض** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الأساسية – ميسان – جامعة البصرة 2004م .
- منسي ، محمود عبد الحليم : **الإحصاء الوصفي والإستدلالي في العلوم التربوية والنفسية** ، ط1 ، مكتبة الفلاح ، الكويت 1986 .
- 42. نادر، سعد عبد الوهاب ، وآخرون : **طرائق تدريس العلوم لمعاهد المعلمين** ، ط10 ، مطبعة وزارة التربية ، أربيل 1991م .
- الناصر ، عبد المجيد حمزة و عصرية ردام المرزوك : **العينات** ، ط1 ، مطبعة التعليم العالي ، جامعة الموصل 1989م .
- النجفي ، محسن علي : **دراسات في الاديولوجية المقارنة** ، ط 1 ، مؤسسة البلاغ ، بيروت 1993م .
- الهاشمي ، عابد توفيق : **الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية** ،ط1 ، مطبعة الأرشاد ، بغداد 1972 م .
- يونس ، فتحي علي وآخرون : **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية** ، ط1 ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة 1981م .
- Brown, Frederick, G. (1981). **Measurring Classroom Achievement,** Holt, Rinehart and Winiston, New York.
- Stanley, Julian, C. & Kenneth, D.H. (1970). **Educational and psychological Measurement and Evaluation,** Englewood and Cllif, Prentice. Hall, INC, New Jersey.

ملحق (1) إختبار المعلومات السابقة .

ملاحظة : الإجابة عن الأسئلة كافة .

س1 / إستخرج الأسماء والأفعال والحروف مما يأتي :-

1. قال تعالى : ((خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ)) .
2. النظافةُ من الإيمانِ .
3. يعملُ العاملون على زيادةِ الإنتاجِ .
4. يجتهدُ الطالبُ ليخدمَ وطنهُ .
5. اسمعْ نصيحةَ المعلمِ .

س2 / حول الجمل الإسمية إلى فعلية والجمل الفعلية إلى أسمية فيما يأتي :-

1. يخدمُ المعلمون وطنهم .
2. عاد اللاعبان من الملعب .
3. المسلم يقيم الصلاة .
4. الفلاحُ يزرعُ أرضه
5. الوطن يتقدم بتضحية رجاله .

س3 / إستخرج ما في النص من أفعال وبين أنواعها : (الكتابُ صديقٌ معطاءٌ ، فكم أعطى المعرفة ، وفتحَ أمامَ القاريء آفاقاً واسعة ، وهو مدرسةٌ تنقلُ إليكَ ولا تشترطُ سناً معينةً ، إني لأتصور هذا الذي لا يقرأ كأنه لا يعيش ، ولا يغني عن القراءة شيءٌ ، بل لا شيءَ في الدنيا يعادل القراءة ، فأمسكْ في وقت فراغك كتاباً ، واقرأه ، وتسلح بالعلم والمعرفة) .

س4 / إستخرج ما في النص الآتي من حروف جر ثم بين الأسماء المجرورة وعلامة جر كل منها :

(تندفعُ الطائرةُ عندَ الطيران بقوةٍ عظيمةٍ ، وتظلُّ تبتعدُ عن الأرض حتى تطيرَ إلى إرتفاعٍ شاهقٍ ، والطائراتُ تنقلُ المسافرين من دولةٍ إلى أخرى ، ويعضها يستخدمُ في أغراضٍ حربيةٍ ، وقد أُدخلت عليها تحسيناتُ كثيرةُ وذلك للمحافظة على أرواح الركاب) .

س5 / أكمل الجمل الآتية بوضع ما تحتاج إليه من (معطوف أو معطوف عليه) مضبوط بالشكل في المكان الخالـي .

1. جلسَ الأب فـ ....
2. حصد الفلاحُ ....ثم القمح .
3. أكلتُ .... فالتفاحة .
4. الليلُ .... يتعاقبان .
5. على الإنسان أنْ يصلح نفسهُ أولاً ثم ....

ملحق (2) درجات تلميذات عينة البحث .

	درجات إختبار المعلومات		درجات مادة (قواعد اللغة العربية		درجات الإختبار	
ت	أ	ب	أ	ب	أ	ب
1	65	60	81	70	85	70
2	70	68	75	68	78	73
3	73	70	66	75	76	60
4	72	71	71	60	82	72
5	82	71	69	66	71	81
6	66	67	65	67	65	70
7	57	52	70	65	90	78
8	72	63	92	63	82	73
9	62	55	74	77	77	62
10	63	72	86	66	61	56
11	71	60	91	70	93	79
12	72	68	73	68	84	62
13	67	58	65	62	76	87
14	55	72	70	63	81	70
15	68	69	62	50	70	72

ملحق (3) الأهداف السلوكية

ت	الأهداف السلوكية	المستوى
1	*يوضح معنى الاسم النكرة .*	تذكر
2	يبين الفرق بين المعرف بال والاسم النكرة .	فهم
3	يعدد أنواع الاسم العلم .	تذكر
4	يعطي جملاً فيها أنواع الاسم العلم .	تطبيق
5	يعين الاسم العلم في مجموعة من الجمل .	تطبيق
6	يوضح معنى المعرف بالإضافة .	تذكر
7	يدخل مجموعة من الأسماء في حالة إضافة .	تطبيق
8	يميز بين المعرف بالإضافة والاسم النكرة .	فهم
9	يعرف المبتدأ والخبر .	تذكر
10	يدرك علامة رفع المبتدأ والخبر في حالة المفرد والمثنى والجمع .	تذكر
11	يضع مبتدأ لكل خبر محذوف .	تطبيق
12	يضع خبر لكل مبتدأ محذوف .	تطبيق
13	يستخرج المبتدأ والخبر من مجموعة من الجمل .	تطبيق
14	يحفظ كان وأخواتها .	تذكر
15	يدرك عمل كان وأخواتها .	فهم

16	يعطي معاني كان وأخواتها .	تذكر
17	يدخل كان أو إحدى أخواتها على مجموعة من الجمل .	تطبيق
18	يحذف كان أو إحدى أخواتها من مجموعة من الجمل .	تطبيق
19	يحفظ إنَّ وأخواتها .	تذكر
20	يدرك عمل إنَّ وأخواتها .	فهم
21	يعطي معاني إنَّ وأخواتها .	تذكر
22	يدخل كان أو إنَّ أوإحدى أخواتهما على مجموعة من الجمل .	تطبيق
23	يحذف كان أو إنَّ أو إحدى أخواتهما من مجموعة من الجمل .	تطبيق
24	يقارن بين كان وأخواتها وإنَّ وأخواتها من حيث العمل .	تطبيق
25	يعرب مجموعة من الجمل .	تطبيق

ملحق (4) إنموذج خطة تدريسية يومية تطبق على طلبة المجموعة التجريبية . [1]

أولاً : تعريف بالخطة .

اليوم والتأريخ :الثلاثاء 30 / 11 / 2004م .

اسم الموضوع : كان وأخواتها .

الصف والشعبة : السادس (أ) ، مدرسة : أم البنين الإبتدائية للبنات .

ثانياً : الهدف العام .

ويتضمن أهداف تدريس مادة قواعد اللغة العربية وهي :-

1. المحافظة على سلامة اللغة العربية .
2. تنمية الثروة اللغوية بفضل ما يعرض عليهم من الأمثلة والشواهد والأساليب ذات المعاني القيمة والصياغة السليمة .
3. التدريب على التفكير السليم والقدرة على الإفصاح والإبانة .
4. تنمية التمكن من فهم التراكيب المعقدة وفك غموضها .
5. معرفة أوضاع اللغة العربية وصيغها وبيان ما يطرأ عليها من أحوال صرفية ونحوية .
6. تنمية الذوق الأدبي والفني عند التلاميذ عن طريق نقل المعاني والأفكار والأحاسيس إلى القاريء أو السامع بدقة ووضوح ويسر وقوة لان هناك علاقة وطيدة بين اللفظ والمعنى فكل منهما يخدم الآخر ويعينه .

[1] اعتمد الباحث في كتابة هذه الخطة على عدة مصادر وهي : (العقيل ، 2003) و (حمود ، 2001) و (السامرائي ، وآخرون ، 1994) .

ثالثاً : الأهداف الخاصة(الأهداف السلوكية). (راجع الملحق – 4 – الخاص بالأهداف السلوكية) .

رابعاً الوسائل التعليمية . (السبورة والطباشير ، الكتاب المدرسي ، إنموذج التعلم معاً)

خامساً : خطوات تنفيذ الدرس .

1) في أول حصة دراسية قامت معلمة المادة بتقسيم تلميذات المجموعة التجريبية البالغ عددهن (15) تلميذةً إلى ثلاث مجموعات - المجموعة (أ) والمجموعة (ب) والمجموعة (ج) - ، وكل مجموعة عدد أعضائها (5) أعضاء ، وكذلك في نهاية كل حصة دراسية تقسم معلمة المادة الموضوع الدراسي إلى خمسة أجزاء ، فالتلميـذة رقـم (1) في المجموعات كافة لها جزء من الموضوع الدراسي والتلميذة رقـم (2) في المجموعات كافة لها الجزء الآتي وهكذا ... إلى بقية التلميذات ، وتقسيم موضوع درس اليوم على ما ياتي :-

- التلميذات اللواتي يحملن رقم (1) يكون واجبهن معرفة كان وإخواتها .
- التلميذات اللواتي يحملن رقم (2) يكون واجبهن حفظ معنى كان وأخواتها .
- التلميذات اللواتي يحملن رقم (3) يكون واجبهن إدراك عمل كان وأخواتها .
- التلميذات اللواتي يحملن الرقم (4) يكون واجبهن إدخال كان أو إحدى أخواتها على مجموعة من الجمل .

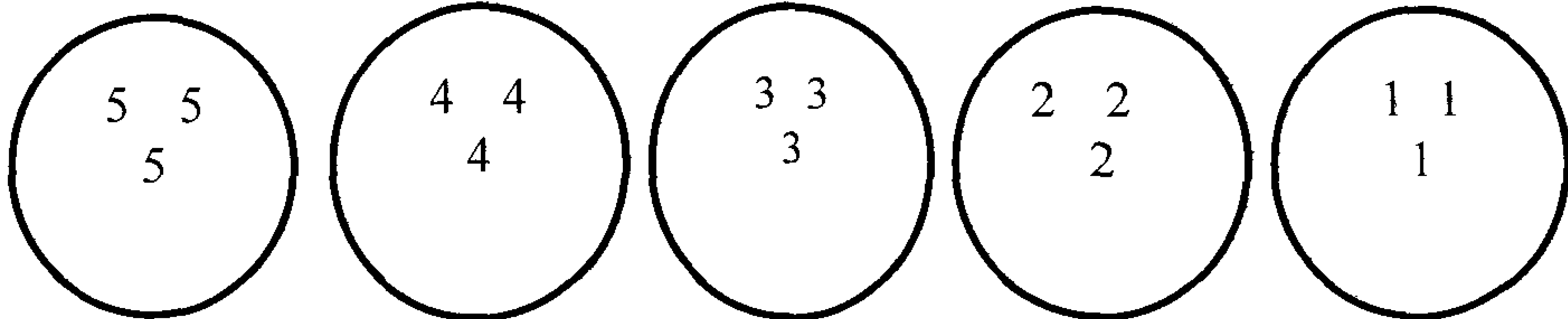
- التلميذات اللواتي يحملن الرقم (5) يكون واجبهن حذف كان أو إحدى أخواتها من مجموعة من الجمل .

2) في بداية الحصة الدراسية تذكر معلمة المادة نبذة موجزة عن الدرس السابق وهو المبتدأ والخبر ، وتعطي أمثلة عن الحالات الثلاث (الرفع ، النصب ، الجر) ، مع بيان السبب في ذلك .

ت	الجملة	علامة الإعراب	السبب
1	المهندس بارع .	الضمة	لأنه مفرد
2	المهندسان بارعان .	الألف والنون	لانه مثنى
3	المهندسون بارعون .	الواو والنون	لأنه جمع

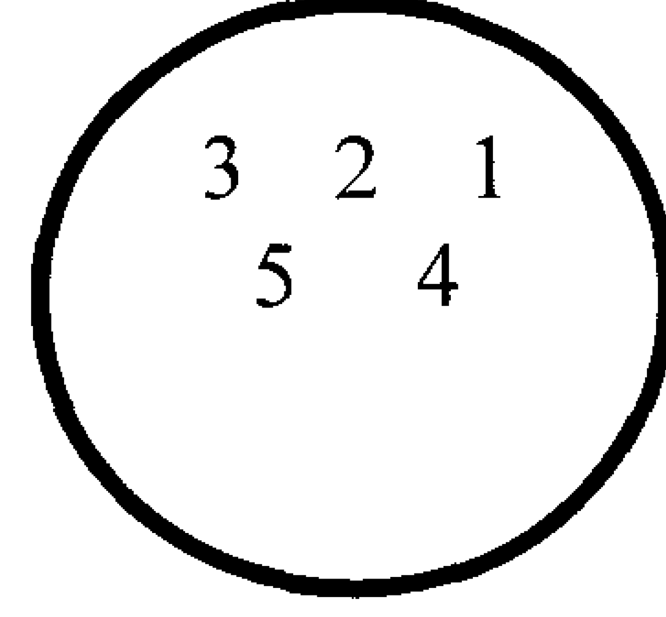
3) تعرف معلمة المادة التلميذات بالأهداف السلوكية الخاصة بموضوع كان وأخواتها وذلك بكتابتها على الجانب الأيمن من السبورة .

4) تطلب المعلمة من التلميذات ذوات المهمات الجزئية المتشابهة الإجتماع معاً لشرح الفقرات التي أُسندت إليهن ومناقشة الأفكار وتبادل الأراء ، وتطلب منهن تنظيم المقاعد الدراسية على شكل حلقات دائرية (مع التأكيد على السرعة والهدوء) فيكون الإجتماع كالآتي :

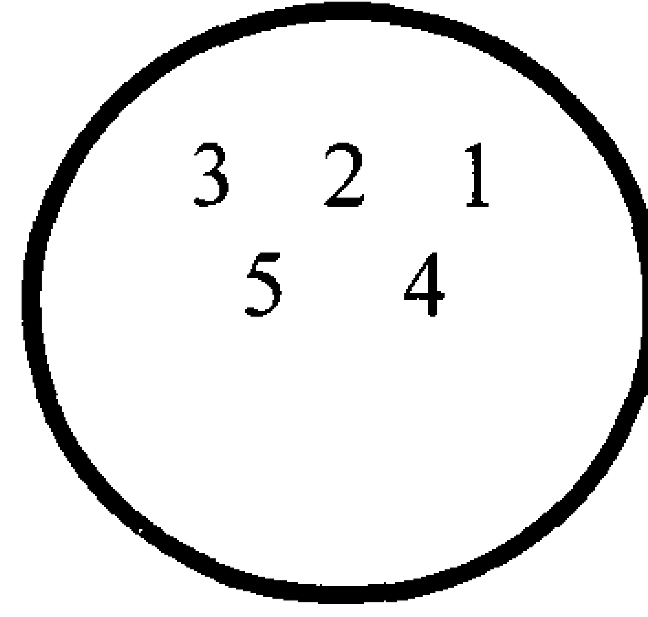


وبعد أنْ يبدأ أعضاء المجموعات الفرعية بمناقشة فقرات الدرس الخاصة بهم تحرص المعلمة على تذكير التلميذات بانَّ لديهن (10) دقائق فقط لإتمام مناقشة الفقرات ، مراقبة أدائهن ، تقديم التوجيهات ، الإجابة عن أسئلة التلميذات إذا تطلب الأمر .

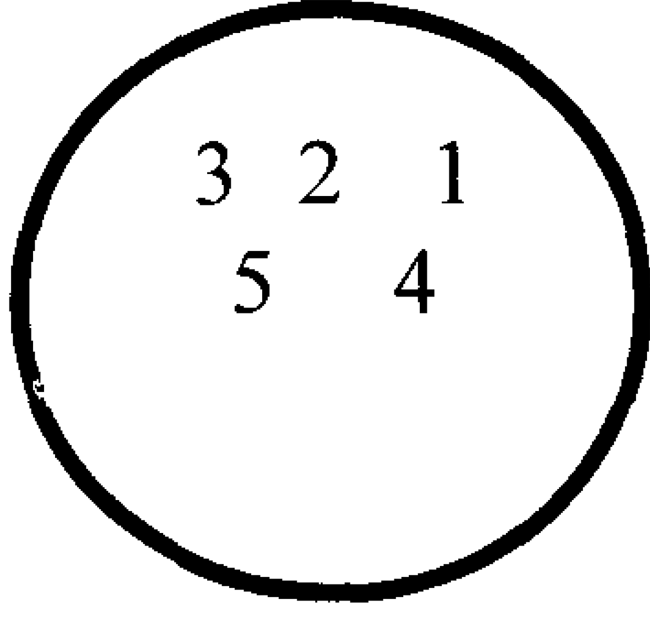
5 . بعد الإنتهاء من الوقت المحدد تطلب المعلمة من التلميذات العودة إلى مجموعاتهن الأصلية مع ضرورة الإلتزام بالهدوء والسرعة ، ثم تبدأ كل تلميذة في المجموعة الأصلية بشرح وتوضيح الفقرات الموكلة إليها إلى زميلاتها في المجموعة ، وتعطيهن المعلمة وقت مقداره (15) دقيقة فقط ، بعدها توزع معلمة المادة ورقة عمل مدون عليها بعض التمرينات ، وتحل بصورة جماعية مع مراعاة كتابة الرمز المخصص لكل مجموعة ، والمجموعة المتفوقة تحصل على اثابة جماعية للأعضاء كافة ، وفي هذه الأثناء تحاول معلمة المادة أنْ يكون لها دوراً واضحاً من خلال تحركاتها المستمرة بين المجموعات وتوجيهاتها العلمية والتربوية ، وملاحظة عمل كل عنصر من عناصر المجموعات وتقول لبعضهن مثلاً : (شكراً على حسن ترتيب الورقة ونظافتها ، حاولنَّ أن تشتركنَّ جميعاً في الإجابة عن الأسئلة ، أنتِ يا .. أعطِ فرصة لزميلاتكِ الآخريات في الإجابة عن الأسئلة ، أمامكن وقت مناسب لا تستعجلنَّ في الإجابة ، أرجو أنْ تكون إجاباتكنَّ دقيقة وموضوعية ، الحل يجب أن يكون في ورقة خاصة ، ومستقلة ، وليس على ورقة العمل ، لابد من كتابة اسم اليوم والتأريخ ، واسم الموضوع ، التزموا الهدوء عند المناقشة ، وتبادل الآراء، لا بأس بالاستعانة بالمادة العلمية التي أمامكنَّ... الخ) من التوجيهات والإرشادات التي تطرح بين الحين والأخر عندما تكون هناك ضرورة ملحة لذلك، وفي نهاية الوقت المقرر لحل الأسئلة تعلن معلمة المادة أنَّ الوقت إنتهى ، فتسلم كل مجموعة ورقة عملها .



(المجموعة – أ –)



(المجموعة – ب –)



(المجموعة – ج –)

6. تحل معلمة المادة التمرينات التي في ورقة العمل بصورة شفهية وسريعة .

7 . تحديد الواجب البيتي : توزع معلمة المادة الموضوع الجديد (إنَّ وأخواتها) الذي قامت بتحديده مسبقاً خارج قاعة الدرس ، وفق الخطة المقررة على أعضاء كل مجموعة ، لغرض تحضيـره وتهيئة ما يلزم له في الدرس القادم .

توزيع وقت الدرس :-

عناصر الدرس	رقم الخطوة	عدد الدقائق
التمهيد	1	1
المقدمة	2	3
تعريف بالاهداف السلوكية	3	2
تكوين المجموعات الجزئية	4	10
العودة الى المجموعات الاصلية	5	15
حل الاسئلة والتمرينات	6	10
الواجب البيتي	7	4
المجموع	-	45

ملحق (5) الإختبار التحصيلي النهائي .

ملاحظة : الإجابة عن الأسئلة كافة (لكل سؤال 20 درجة) .

س1 / إستخرج الاسم العلم والمعرف بال والمعرف بالإضافة من الجمل الآتية : (الإجابة عن خمسة فقط) .

1. حضارةُ العراقِ عريقةٌ .
2. تمرُ البصرةِ جيدٌ .
3. سيارةُ النجدةِ سريعةٌ .
4. القدسُ مدينةٍ عربيةٌ .
6. وقف البلبلُ فوقَ الشجرةِ .
7. علمُ العراقِ جميلٌ .

س2 / أعطِ جملاً مفيدةً لما يأتي :- (الإجابة عن خمسة فقط) .

1. اسم نكرة .
2. اسم علم لمذكر .
3. اسم علم لمؤنث .
4. من أخوات كان يفيد التوقيت في الصباح .
5. اسم علم لمكان .
6. من أخوات إنَّ تفيد التشبيه .

س3 / أ- أدخلِ إنَّ أو أحدى أخواتها على هاتين الجملتين :-

1. التوفيرُ مفيدٌ .
2. الصديقان مخلصان .

ب- أدخلِ كان أو أحدى أخواتها على هاتين الجملتين :-

1. الرياضيون نشيطون .
3. الحارسان يقظان .

س4 / إستخرجِ المبتدأ والخبر من الجمل الآتية :- (الإجابة عن خمسة فقط) .

1. القصتان مفيدتان .
2. المهندسون مجتهدون .
4. الوطنُ مقدسٌ لدينا .
5. المعلماتُ عطوفاتٌ على التلاميذ .
6. المسلمون يحجون إلى بيت الله الحرام .
7. المرضات ساهرات في المستشفى .

س5 / إعربِ ما يأتي :- 1. إنَّ العلم نور . 2. يظلُ المخلصون محترمين .

الفصل الخامس

أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماته .

ملخص البحث

يهدف هذا البحث إلى معرفة أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة ، إقتصر البحث على معلمي مادة القراءة في المديرية العامة لتربية محافظة ميسان للعام الدراسي 2004 – 2005 ، تكونت عينة البحث الكلية من (100) معلماً ومعلمةً بمرحلة التعليم الإبتدائي ممن يدرسون مادة القراءة .

أعد الباحث في بداية الأمر إستبانة إستطلاعية لمعرفة أسباب ضعف التلاميذ تضمنت السؤال الأتـي : ما الأسباب التي تؤدي إلى ضعف التلاميذ في مادة القراءة؟، عرضت على عينة إستطلاعية بلغـت (40) معلماً ومعلمةً ، بعدها أعد الباحث الإستبانة النهائية التي صاغاها على وفق إجابات المعلمين والمعلمات ، تم التاكد من صدقها الظاهري بعرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين فـي طرائـق تدريس اللغة العربية وعلم النفس التربوي ، وحُسب ثباتها بطريقة إعـادة الإختبار إذ بلغت درجـة ثباتهـا (0,85) ، ثم عرضت على العينة الأصلية المكونة من (60) معلماً ومعلمةً ، وبعد معالجة البيانات إحصائياً أوضحت نتائج البحث أنَّ هناك جملة من الأسباب التي تؤدي إلى ضعف التلاميذ في مادة القراءة في المرحلة الإبتدائية ، وفي ضوء النتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات .

المبحث الأول

مشكلة البحث

إنَّ الهدف الأكبر من تعليم القراءة في المرحلة الإبتدائية هو أنْ ننمي في كل تلميذ القـدرة علـى القراءة وعلى إستخدام المهارات الضرورية لإستعمالها وذلك لتحقيق غذاء متكامـل لفنـون أخـرى (مجاور ، 1986 ص 376) ، وأنَّ تأخر التلاميذ في القراءة في المرحلة الإبتدائية من أهم وأخطر المشاكل التي تواجه التعليم ، نظراً لضخامة حجم هذه المشكلة وما تتركه من أثار خطيرة على الفرد والمجتمع (الملا، 1987 ص 125) .

وقد كثرت هذه الأيام شكوى المعلمين والتربويين والمتعلمين وأولياء الأمور من ظاهرة ضعف وتأخر أبناؤهم في القراءة ، فالتلاميذ لا يتمكنوا من تطوير أنفسهم إلا بالتعرف على وسائل التقدم والتطور وما يحيط بهم من إزدهار معرفي ولا سبيل لذلك إلا بالقراءة ، و في مدارسنا الإبتدائية نجد كثيراً من التلاميذ الذين لا يجيدون القراءة والبعض لا يقرأون بصورة جيدة وكما هو مطلوب أو لا يعرفون القراءة ، فلا يستطيع التلاميذ نطق الحروف بصورة صحيحة ولا يلفظون الحركات التي كثيراً ما تؤثر في المعنى ويخلطون كثيراً بين رسم هيئة الحروف ولا يميزون بين ما هو حرف أولي أو أخري أو وسطي ولا يفهمون معنى ما يقـرأون .

والتلاميذ الذين يعانون من صعوبة وضعف في القراءة يعانون كثيراً عند مراجعتهم لدروسهم اليومية ، ويكون تحصيلهم أقل من أقرانهم داخل قاعة الدرس .

فالتأخر القرائي له آثار سيئة تمتد إلى ميادين المعرفة الأخرى فهو يؤدي إلى التأخر الدراسي عامة ، وبه يعجز التلميذ عن التعبير عما يجول في نفسه لضعف

حصيلته اللغوية ولا يحسن الإستجابة لتوجيه معلميه لما يقع منه من خطأ في فهم هذه التوجيهات ويترك في نفس والديه شعوراً بالنقص وقد يكون لهذا الشعـور أثره الكبير في خلق عقد نفسية عند التلميذ نحو القراءة فينفر عنها ويتسرب من المدرسـة في سـن مبكـرة (الملا ، 1987 ص 128) .

فالقدرة على القراءة جانب مهم من جوانب نجاح التلميذ في المرحلة الإبتدائية فالتلميذ الذي لا يمكن أنْ يقرأ لا يستطيع أنْ يؤدي ما هو مطلوب منه تحقيقه بصورة مطلوبة .

ونظراً لما تمثله اللغة العربية وبالإخص مادة القراءة في المدارس الإبتدائية بإعتبارها إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها لأن اللغة أهم أداة للإتصال والتفاهم بين التلميذ وبيئته وهي الأساس الذي نعتمد عليه في تربيته وتنشئته كما يعتمد عليها كل نشاط تعليمي داخل المدرسة وخارجها (يوسف ، 1984 ص 24) .

ونتيجة للشعور السابق بما يعانيه أغلب تلاميذ المدرسة الإبتدائية من تأخر في القراءة ، شرع الباحث في بيان الأسباب الكامنة وراء ظاهرة ضعف التلاميذ في مادة القراءة .

تحددت مشكلة هذا البحث بالإجابة عن السؤال الآتي :-

- ما أهم الأسباب التي تؤدي إلى ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة ؟

أهمية البحث

اللغة هي نظام من الرموز اللفظية المتفق عليها يتفاعل بواسطتها أفراد الجماعة الإنسانية ، فضلاً عن إستخدامها وسيلة من وسائل التفكير (جابر وآخرون ، 1980 ص 7) .

إنَّ اللغة تأتي في مقدمة الوسائل التي تحقق وعياً للتفكير السليم لفهم مفردات البيئة وإدراك ما فيها من علاقات ، وأنَّ الفرد يتوافق مع البيئة ويتفاعل معها بقدر تمكنه من اللغة (كلاس ، 1984 ص 39) .

واللغة كما يراها (دينيس ، 1983) أرقى ما توصل إليه الإنسان وبدونها ما كانت حضارة ولا رقي ولا مدنية ولا عمران ولا أي أثر من آثار الإنسانية المتميزة باللغة عن باقي المخلوقات إذ بها حقق الإنسان منزلته العليا بين الكائنات ، وهي وسيلته القوية في الإتصال وإختزان الخبرات الإنسانية (دينيس ، 1983 ص 11) .

واللغة العربية إحدى لغات العالم الحية ، التي تتميز عن غيرها بأرتباطها بكتاب الله القران الكريم الذي أعطاها الحيوية وجعل لها مكانة معروفة وبارزة بين اللغات العالمية الأخرى ، إذ أخذت على عاتقها حمل الرسالة السماوية وتبليغها إلى البشرية كافة بعد أنْ شرفها الله تعالى وأنزل القران الكريم بلسان عربي مبين .

ونظراً لهذه الأهمية التي تتمتع بها اللغة العربية أولى العرب لغتهم إهتماماً كبيراً لأنها تعكس ما يحملونه من ثقافة وعلم وحضارة ، ومن مظاهر إهتمام أبناء اللغة العربية بلغتهم إعتمادها في عملية التعليم والتعلم بإعتبارها من المواد الأساسية في المراحل الدراسية كافة إبتداءً من المرحلة الإبتدائية وحتى التعليم الجامعي، إذ أصبحت الأداة الرئيسة لنقل المعلومات والمعارف والعلوم .

وتعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائيـة الأداة الـتي تسـاعد التلميـذ في عمليـة التفكير والنشاط العقلـي عمومـاً وهـي الإداة الـتي يسـتخدمهافي الإتصـال بـالمجتمع والتعامل مع غيره من الأفراد لتحقيق المنافع والحاجات ، وتساعده في السـيطرة علـى المواد الدراسية المختلفة في المدرسة الإبتدائية وعلى مقدار نمـوه وتدريبـه في النـواحي اللغوية المختلفة يتوقف إكتسابه لما تشتمل عليه هذه المواد مـن معلومـات وإتجاهـات ومهارات (يوسف ، 1984 ص 24) .

ويهدف تعليم اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية إلى تزويد التلاميذ بالمهارات الأساسية اللازمة في القراءة والكتابة وإكسابه بعض المفردات والتراكيب والأفكار والمعاني للإنتفاع بها في حياته اليومية .

ومن ذلك أصبح تدريس القراءة والكتابة في المدرسة اليوم الموضوع المهم للمربين في جميع أنحاء العالم في الدول المتقدمة والناميـة (Staiger,1973.p.1) ، إذ لا تخلـو أيـة لغـة من بعـض الصعوبات والاشكال أثناء تعليمها للمبتدئين الصغار قراءةً وكتابةً (الرحيم وآخرون ، 1988 ص 21) .

فالقراءة من أول أساسيات أهداف التربية والتعليم وأنْ إختلف المربون في أهمية الأهداف الأخرى فلن يختلفوا في أهمية القراءة والكتابة باعتبارها هدفاً من أهداف هذه المرحلة (الخميسي ، 1973 ص 6) ، وهي تسعى إلى تنمية خبرات التلاميذ وترقية مفاهيمهم ومعلوماتهم الإجتماعية وصقل أذواقهم وإثارة شغفهم بالمطالعة وتكوين شخصيات متوازنة متكاملة حساسة (خاطر وآخرون ، 1981 ص 67) .

ونظراً لأهمية القراءة في المرحلة الإبتدائية ، فأنَّ أهمية هذا البحث تكمن في :-

1. تحديد أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في القراءة من وجهة نظر معلمي المادة ، ليتم التركيز عليها والأخذ بها أثناء تعليمهم القراءة .
2. مساعدة معلمي مادة القراءة في تدريس هذه المادة وتلافي أسباب الضعف عن طريق معرفتها ووضع الحلول المناسبة لها .
3. فتح الطريق أمام الباحثين والدارسين لدراسة الضعف القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية أو غيرها من المراحل وتحديد مظاهر الضعف وأساليب العلاج الملائمة .
4. الأهتمام بتدريس مادة القراءة على أسس علمية وتربوية حديثة لتطوير تدريسها وبذل جهود مكثفة لذلك ، لأن القدرة على إستعمال الكتب الدراسية في المراحل الدراسية المختلفة تعتمد على تعلم القراءة في المرحلة الإبتدائية .
5. الإهتمام بمتابعة مستوى التلاميذ والعمل على تحسينه والتأكيد على المستجدات والمستحدثات التربوية التي تعمل على تقصي الأسباب والظواهر وتعطيها تفسيراً علمياً دقيقاً .

هدف البحث

يهدف هذا البحث إلى معرفة أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة .

حدود البحث

يتحدد هذا البحث بمعلمي مادة القراءة ومعلماتها في المدارس الإبتدائية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان ، العام الدراسي 2004 – 2005 .

تحديد المصطلحات :-

أولاً : ضعف القراءة .

- **عرفه (الحفني ، 1978) بأنه :-**تخلف واضح في مستوى القدرة على القراءة بالمقارنة بقدرة الأطفال الآخرين من نفس العمر الزمني (الحفني ، 1978 ص 212) .
- **وعرفه (جاي بوند وآخرون ، 1983) بأنه :-** عدم القدرة على القراءة بالمستوى الذي يناسب العمر العقلي للتلميذ ، فالتلميذ الضعيف في القراءة هو الشخص الذي أُتيحت له فرصة تعلم القراءة لكنه لا يقرأ كما يتوقع منه حسب قدرته اللفظية الشفهية وقدرته العقلية فهو يقع في الطرف الأدنى السالب من التوزيع في القراءة ، إذا قورن بالتلاميذ الآخرين (جاي بوند وآخرون ، 1983 ص 113) .
- **وعرفه (أبو مغلي ، 1986) بأنه :-** هو البطء في القراءة أو النطق المعيب أو الخطأ في ضبط الألفاظ وشكلها ، كما يعني قصور القاريء عن فهم ما يقرأ إذ يؤدي إلى التخلف في الدراسة والفشل في المدرسة (أبو مغلي ، 1986 ص 109) .
- **وعرفه (أستيتة ، 2001) بأنه :-** ظاهرة منتشرة بين المتعلمين في المرحلة الإبتدائية وهي عجز التلاميذ عن أداء بعض المهارات القرائية بصورة كلية أو جزئية ، فأذا كان هذا العجز كليا كان تخلفاً ، وإذا كان هذا العجز جزئياً كان من السهل معالجته بمعرفة أسبابه وحصرها وهو ينحصر بين البطء القرائي ، التلعثم في القراءة ، عدم فهم الكلام المقروء ، وعدم القدرة على متابعة القراءة (أستيته ، 2001 ص 88) .

التعريف الإجرائي :- هو ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة وعدم قدرتهم على معرفة الحروف والكلمات العربية وما تدل عليه من معانٍ مختلفة ونطقها نطقاً صحيحاً من حيث البنية والإعراب .

ثانياً : المرحلة الإبتدائية :-

- **عرفتها (أبو عيطة ، 1988) بأنها :-** المرحلة التي تهدف إلى مساعدة التلاميذ لتعلم القراءة والكتابة وتكوين علاقات سوية مع الآخرين (أبو عيطة ، 1988 ص 55) .
- **وعرفها (أحمد ، 2002) بأنها :-** هي المرحلة الإلزامية في التعليم في العراق ، وتشمل الصفوف : الأول ، الثاني ، الثالث ، الرابع ، الخامس ، السادس (أحمد ، 2002 ص 25) .
- **وعرفها (مهدي وآخرون ، 2004) بأنها :-** مرحلة دراسية مدتها (6) سنوات وهي الزامية لكل طفل أكمل السادسة من عمره عند إبتداء السنة الدراسية تنتهي هذه المرحلة بالصف السادس بإمتحان وزاري يؤهله لمواصلة الدراسة (مهدي وآخرون ، 2004 ص 213) .
- **التعريف الإجرائي :-** هي أول مرحلة دراسية في حياة التلميذ يدخل إليها الأطفال الذين يبلغون من العمر (7) سنوات ، تبدأ بالصف الأول الإبتدائي وتنتهي بالصف السادس الإبتدائي وبعدها ينتقل التلميذ إلى الدراسة المتوسطة.

المبحث الثاني

الخلفية النظرية

*** مفهوم القراءة**

المفهوم المعجمي لكلمة (قراءة) يدل على جمع الشيء بعضه إلى بعض ، ولذلك يقال : قرأت الشيء أي : جمعت ذلك الشيء وضممت بعضه إلى بعض ، وقد سمي كتاب الله قرآناً لأنه يجمع السور والآيات ويضم بعضها إلى بعض ، ومعنى قولك قرأت القرآن أنك تتلفظ به مجموعاً بعض حروفه وأصواته إلى بعض ، مضمومةً آياته وسوره بعضها إلى بعض (ابن منظور ، 1986 مادة قرأ ، ج 1 ص 129) .

وقرأ الشيء قرءاناً بالضم جمعه وضمه ومنه سمي القرآن لانه يجمع السور ويضمها ، وقوله تعالى : ((إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَه ُ)) (القيامة:17) أي قراءته ، وفلان قرأ عليك السلام و(أقرأك) السلام بمعنى (الرازي ، 1983 ، مادة قرأ ، ص 526) .

أما المفهوم الإصطلاحي فالقراءة هي عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القاريء عن طريق عينيه ، وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية ومعاني هذه الرموز (جابر وآخرون ، 1980 ص 15) ، وهي عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز ، فتكون عملية إدراك للرموز اللغوية ونطقها صوتياً بصورة صحيحة وواضحة بعيداً عن الخطأ حتى يعطي النص أو الرمز المقروء المعنى المطلوب.

والقراءة وسيلة من وسائل الإتصال والإكتساب الذهني وأداة لنقل الأفكار التي لا يمكن نقلها شفهياً ووسيلة لتوسيع أفاق الفرد العقلية وعامل مؤثر في النمو العقلي والإنفعالي (Broom ,1951 p. 1) .

ولا بد من الإشارة إلى أنَّ العالم الذي نعيش فيه اليوم يتسم بالعلم والمعرفة والإزدهار التكنلوجي أكثر من غيره من العصور الأخرى وذلك ما أوجب علينا القراءة والإطلاع لزيادة المعارف والمدارك ، وعلى الرغم من تعدد وسائل الإتصال مثل الإذاعة والتلفزيون وشبكة المعلومات الدولية (الأنترنيت) ، فأنَّ القراءة تتفوق على كل هذه الوسائل لما تتسم به من مميزات تجعلها في مقدمة وسائل الإتصال ، فضلاً عن ذلك ما يكتنفها من سهولة وحرية وسرعة وعدم التقيد بزمان أو مكان معينين .

فهي وسيلة الفرد للإتصال بالآخرين ممن تفصلهم عنه المسافات الزمانية والمكانية ، فلولاها لانعزل الفرد جغرافياً وعقلياً ، ثم أنها أساس عمل كل عملية تعليمية ومدخل لجميع المواد الدراسية (الدليمي وحسين ، 1999 ص 121) .

ومن ذلك أصبحت عاملاً رئيساً ومهماً في نجاح التلاميذ وإكتسابهم المعرفة المتوفرة في بقية المواد الدراسية الأخرى ، فلا يستطيع التلاميذ التقدم في دراستهم ما لم يتقنوا القراءة بصورة جيدة وواضحة وبدونها يكون التلاميذ غير قادرين على النجاح في دراستهم .

وقد أكد عليها منهج الدراسة الإبتدائية الذي أعدته وزارة التربية في العراق بأنها أساس النشاط التعليمي في المرحلة الإبتدائية وينظر إليها بأنها أهم مادة فعلى تقدم التلاميذ فيها يتوقف تقدمهم في أكثر المواد التي يتعلمونها في هذه المرحلة ، وتخلفهم فيها يؤدي إلى تخلفهم في أكثر المواد الدراسية (وزارة التربية ، ص 49) .

وذلك لأن هذه المرحلة أي المرحلة الإبتدائية تكون مرحلة أساسية من مراحل التعليم في حياة الفرد فالقراءة هي أساس كل تعلم وأساس لنجاح العملية التعليمية وبدون القراءة وتعليمها لا يحدث التعلم ولا يكون هناك دافعاً للدراسة .

وبذا تكون القراءة حجر الزاوية في أي نظام تعليمي فهي بالنسبة للتلاميذ مفتاح النجاح في المدرسة ووسيلة من وسائل الإستمتاع وأداة من أدوات التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه (مجاور، 1986ص 9).

فمن الناحية الفكرية يكون الغرض الأساس من القراءة أنْ يفهم التلاميذ ما يقرأونه بسهولة ويسر وما يتبع ذلك من إكتساب المعرفة ثم تعويد التلاميذ جودة النطق وحسن التحدث وروعة الإلقاء ثم تنمية ملكة النقد والعلم والتمييز بين الصحيح والفاسد (أبو مغلي ، 1986 ص 15) .

ومن الناحية الإجتماعية فأنَّ القراءة تعمل على ربط التلاميذ بما يحيط بهم وبالمجتمع الذي يعيشون فيه وما يحويه من آمال وصفات وقيم أخلاقية تجعل منهم مواطنين صالحين وتعرفهم المشكلات الإجتماعية المعاصرة وتعينهم على عملية التكيف الإجتماعي .

حينئذ تكون وسيلة فذة للتعرف بالمجتمع وربطه بعضه ببعض عن طريق الصحافة والكتب واللوائح والإشارات والتعليمات وغيرها وتكون وسيلة مهمة لبث روح التفاهم والتقارب بين أفراد المجتمع (أبو مغلي ، 1986 ص 16) .

***الأهداف الخاصة لتدريس القراءة :-**

يذكر (الرحيم وآخرون ، 1988) مجموعة من الأهداف الخاصة في تدريس القراءة في المرحلة الإبتدائية هي :-

- تمرين التلاميذ على صحة القراءة وجودة النطق وحسن الإلقاء والأداء .
- انماء الخيال والمتعة الشخصية وتحصيل السرور من روائع العلم والأدب .
- إكساب التلاميذ القدرة على فهم ما يقرأون وما يسمعون في سرعة ودقة ، كما تعودهم على البحث الدقيق عما يرومون معرفته وكشفه .
- توسيع معارف القاريء وتزويده بالخبرات والحقائق وتنمية مداركه .
- تربية أذواق التلاميذ الفنية والأدبية وتنمية روح النقد لديهم مع التقدير لقيمة ما يقرؤونه .
- الافادة منها في واقع حياة التلاميذ لانها وسيلة من وسائل تكوين الأخلاق وتهذيبها بما فيها من أمثلة ونماذج مفيدة للسلوك (الرحيم وآخرون ، 1988 ص 116 – 117) .

*** أنواع القراءة :-**

القراءة من حيث طريقة أدائها ثلاثة أنواع هي :-

- القراءة الجهرية (الصائتة) : وهي القراءة التي يستخدم فيها الجهاز الصوتي إذ نَسمعها ونُسمعها الآخرين (الدليمي وحسين ، 1999 ص 123) .
- القراءة الصامتة (المطالعة) : وهي القراءة التي لا يستخدم فيها الجهاز الصوتي فلا يتحرك فيها اللسان ولا الشفاه ، وتتم عن طريق العين الباصرة التي تنقل المادة المخطوطة إلى الدماغ إذ تستوعب الأفكار والمعاني (الدليمي وحسين ، 1999 ص 122) .
- القراءة السمعية : وهي تلقي المقروء والمنقول عن طريق الأذن وفهمه ذهنياً ، وهي وسيلة إلى الفهم وإلى الإتصال اللغوي بين المتكلم والسامع والطريق

الطبيعي للإستقبال الخارجي لأن القراءة بالأذن أسبق من القراءة بالعين (الرحيم وآخرون ، 1988 ص 123) .

الدراسات السابقة :-

1 . دراسة (عبدالله ، 1975) :-

أجريت هذه الدراسة في مصر وكان الهدف منها الإجابة عن الأسئلة الآتية :-

1. ما أهم عيوب القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي وما مدى شيوع هذه العيوب بين التلاميذ ؟
2. ما مدى العناية بالتدريب على القراءة الصامتة ومهاراتها الأساسية في الصف الرابع الإبتدائي ؟
3. ما الأسس التي يقوم عليها تعليم فعال للقراءة الصامتة لتلاميذ الصف الرابع الإبتدائي ؟

شملت عينة هذه الدراسة (649) تلميذاً وتلميذةً من الصف الرابع الإبتدائي تم إختيارهم من عدة مدارس بالقاهرة بحيث مثلت هذه العينة بيئات متفاوتة في المستوى الإقتصادي والإجتماعي ، وقد طبق الباحث على عينة بحثه إختباراً من إعداده هدف إلى قياس بعض مهارات القراءة الصامتة والتي تشمل :-

- مهارة فهم المفردات .
- مهارة فهم الأفكار الرئيسية والتطبيقية .
- مهارة الربط بين الأفكار والإستنتاج .
- مهارة السرعة في القراءة الصامتة .

أسفرت هذه الدراسة عن النتائج الأتية :-

1. إنَّ تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي يعانون من الضعف في مهارة القراءة الصامتة التي يقيسها الإختبار بدرجات متفاوتة وأنَّ الضعف في مهارة فهم المفردات أكثر شيوعاً بين أفراد العينة يليها الضعف في مهارة الإستنتاج ثم الضعف في مهارة الأفكار الرئيسية وأخيراً الضعف في مهارة الأفكار التفصيلية .
2. إنَّ الضعف في المهارات التي يقيسها الإختبار أكثر شيوعاً بين البنين ، وأنَّ البنات يتفوقن على البنين في إستخدام المهارات كلها وفي القدرة على القراءة الصامتة فيما عدا السرعة .

2. دراسة (العلاف وآخرون ، 1976) :-

أُجريت هذه الدراسة في مصر وهدفت إلى محاولة فهم ظاهرتي التأخر والتفوق في القراءة وذلك بالتعرف على المتغيرات المرتبطة بهما ، إذ أنَّ هذا الفهم يساعد على توفير ظروف أفضل لرفع مستوى تعليم القراءة .

شملت عينة الدراسة (519) تلميذاً وتلميذةً من الصف الخامس الإبتدائي بمدارس مدينة القاهرة ، وطبق الباحث عليهم إختباراً للقراءة الصامتة من إعداده وإختبارات أخرى مثل إختبار الشخصية والذكاء جاهزةً .

وتوصل البحث إلى أنَّ متوسط درجات المتفوقين في القراءة أعلى من متوسط درجات المتأخرين بالنسبة لإختبار الذكاء ، كما وجد تفوق البنين على البنات في الذكاء ، وأنَّ مجموعة المتفوقين في القراءة تتميز عن مجموعة المتأخرين بأرتفاع مستواهم المعاشي والإقتصادي ، وأنه كلما كانت أمكانيات المدرسة مناسبة ساعدت على تفوق التلاميذ في القراءة والنطق الصحيح .

4. دراسة (السعيد وآخرون ، 1978) :-

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مشكلة تردي القراءة والكتابة في الصفوف الدنيا من المرحلة الإبتدائية ، تم إختيار الصف الأول الإبتدائي في (10) مدارس في مناطق مختلفة في المستوى الثقافي والإقتصادي في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية ، وتم الإطلاع على آراء مديري هذه المدارس والإطلاع على سجلات الحصر للتلاميذ المتأخرين في القراءة والكتابة ، وشاهد الباحثون التلاميذ أثناء درس القراءة والتعرف على مستوى أداء المعلمين وأساليب التدريس المتبعة .

جمع الباحثون المعلومات عن طريق مقابلة المعلمين وعددهم (23) معلماً ، ومقابلة التلاميذ وعددهم (96) تلميذاً متأخراً ، وأسفرت نتائج الدراسة أنَّ هناك عوامل كامنة وراء التأخر وهي : -

العوامل الجسمية والصحية ، المعلم ، طريقة التدريس ، الكتاب المدرسي ، البيئة المنزلية ، الغياب المتكرر ، العوامل النفسية .

وفي نهاية الدراسة اقترح الباحثون بعض المقترحات التي يمكن أنْ تسهم في التقليل من مشكلة ضعف التلاميذ في القراءة وهي : رفع المستوى المعاشي للتلاميذ والمعلمين ، إدخال الأساليب التربوية الحديثة في التعليم الإبتدائي ، الإهتمام بإعداد المعلم المتخصص .

5. دراسة (السعيد ، 1981) :-

أُجريت هذه الدراسة على مستوى تلاميذ الصف الثاني الإبتدائي في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية ، وكان الهدف منها الإجابة عن الأسئلة الآتية :-

- ما قابلية التلاميذ في القراءة ؟
- ما قابلية التلاميذ في الكتابة ؟
- ما قابلية التلاميذ في القراءة والكتابة معاً ؟

شملت عينة الدراسة (130) تلميذاً من تلاميذ الصف الثاني الإبتدائي بخمس مدارس إبتدائية في مواقع مختلفة لتعكس الفروق في الخلفية الإجتماعية والثقافية ، إتبع الباحث في هذه الدراسة طريقة المقابلة الشخصية مع كل تلميذ .

أسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية :-

- مستوى القراءة والكتابة متوسط إذ أنَّ غالبية التلاميذ يقرأون ويكتبون إلا أنَّ نسبة لا يستهان بها لا تقرأ مطلقاً .
- هناك علاقة قوية بين القراءة والكتابة .
- وجد الباحث من خلال القراءة الفردية لكل تلميذ ، أنه يستطيع قراءة الحروف على حدة ، ولكنه لا يستطيع قراءة الكلمة أو يجد صعوبة في قراءتها .

وقد وضع الباحث مجموعة من التوصيات في نهاية الدراسة وذلك للتغلب على هذه الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ .

3. دراسة (السعدي ، 1987):-

أُجريت هذه الدراسة في العراق و هدفت إلى الوقوف على أسباب ضعف تلاميذ الصف الأول الإبتدائي في القراءة مع تقديم المقترحات التي يراها المعلمون والمعلمات مناسبة لتجاوز أسباب الضعف .

حدد الباحث دراسته بمعلمي الصف الأول الإبتدائي ومعلماته من الذين يستخدمون الطريقة الصوتية والتوليفية في مدينة بغداد .

وزع الباحث في بداية الأمر إستبانة مفتوحة شملت (50) معلماً ومعلمةً بصورة عشوائية ، أما الإستبانة المغلقة فقد وزعها على (400) معلماً ومعلمةً وقد تمت الإجابة على جميع الإستبانات من خلال الإستعانة بمشرفي المدارس الإبتدائية ، إعتمد الباحث على النسبة المئوية وسيلة إحصائية للحكم على البيانات التي حصل عليها .

وتوصل البحث إلى النتائج الآتية :-

- ضرورة إعداد معلم متخصص في تدريس الصف الأول الإبتدائي .
- كثرة عدد تلاميذ الصف الواحد .
- قلة وسائل الإيضاح .

وفي ضوء النتائج ، قدم الباحث جملة من التوصيات ، والمقترحات للاستفادة منها ، في معالجة أسباب الضعف والتي منها : -

- إجراء دراسة مركزية واسعة من قبل وزارة التربية .
- اقامة حلقات دراسية خاصة بالمعلمين في المدارس الإبتدائية .
- إجراء دراسات تتبعية لمستويات التلاميذ في صفوف المرحلة الإبتدائية .

مناقشة الدراسات السابقة :-

- تعددت المجالات التي تناولتها الدراسات السابقة فيما يتصل بموضوع التأخر والضعف في القراءة ، فمنها ما يتصل بدراسة العيوب الشائعة في القراءة مثل دراسة (عبدالله ، 1975) ومنها ما يتصل بدراسة المتغيرات المرتبطة بظاهرتي التأخر والتفوق مثل دراسة (العلاف ، 1976) ومنها ما يبحث عن مشكلة تردي القراءة مثل دراسة (السعيد وآخرون ، 1978) ومنها ما يدرس مستوى القراءة والكتابة مثل دراسة (السعيد ، 1981) ومنها من حدد الأسباب التي تؤدي إلى هذه الظاهرة من وجهة نظر معلمي المادة مثل دراسة (السعدي ، 1987) .
- أقتصرت الدراسات السابقة كافة على تلاميذ المرحلة الإبتدائية فقط .
- تناولت أغلب الدراسات السابقة مادة القراءة ما عدا دراسة واحدة قرنت القراءة مع الكتابة وهي (دراسة السعيد وآخرون ، 1978) .
- ركزت الدراسات السابقة على مادة القراءة بانواعها كافة وهذا يتلائم مع هذا البحث ما عدا دراسة (عبدالله ، 1975) إذ تناول الباحث فيها القراءة الصامتة .
- إعتمد الباحثون في الدراسات السابقة على إختبارات من إعدادهم ما عدا دراسة واحدة وهي (دراسة العلاف ، 1976) التي إعتمد الباحث فيها فضلاً عن الإختبار الذي أعده إختبارات أخرى جاهزة ، أما (دراسة السعدي ، 1987) فأنّ الباحث قد إستخدم استبانات في دراسته وهذا يتلائم مع هذا البحث الذي إستخدم فيه الباحث الإستبانة أداةً لمعرفة أسباب الضعف .

- توصلت الدراسات السابقة جميعها إلى وجود نسبة كبيرة من التلاميذ المتأخرين في القراءة في المرحلة الإبتدائية ، إذ أوضحت هذه الدراسات أنَّ التلاميذ المتأخرين من مستويات إجتماعية واقتصادية وثقافية مختلفة
- إختلفت عينة الدراسات السابقة من ناحية العدد إذ تراوحت بين (96 – 649) تلميذاً وتلميذةً ، أما عينة هذه الدراسة فقد بلغت (100) معلماً ومعلمةً
- إنَّ الدراسات السابقة كافة أُجريت في بلدان مختلفة اثنين منها في مصر واثنين في المملكة العربية السعودية ودراسة واحدة في العراق .
- أما من حيث الوسائل الإحصائية فقد إستخدم أغلب الباحثين (الوسط الحسابي ، الإنحراف المعياري ، الإختبار التائي ، والنسبة المئوية) ، وأما هذا البحث فأنَّ الباحثين سيستخدمان الوسائل الإحصائية التي سيتم ذكرها في فصل إجراءات البحث .
- الدراسات السابقة التي تم عرضها كان لها مجتمع خاص للبحث ، ثلاثة منها تناول تلاميذ المرحلة الإبتدائية وواحدة تناولت التلاميذ والمعلمين وهي (دراسة السعيد وآخرون ، 1978) ودراسة واحدة تناولت معلمي المادة ومعلماتها وهي (دراسة السعدي ، 1987) وهذا يتلائم مع دراستنا التي تناولت معلمي مادة القراءة ومعلماتها في المرحلة الإبتدائية .

المبحث الثالث

إجراءات البحث

لغرض تحقيق أهداف هذا البحث قام الباحث بالإجراءات الآتية :

أولاً :- تحديد مجتمع البحث

شمل مجتمع البحث المعلمين والمعلمات الذين يتولون تعليم مادة القراءة في المرحلة الإبتدائية في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان في العام الدراسي 2004 – 2005 .

ثانياً :- عينة البحث

لما كان من العسير في كثير من البحوث التربوية والإجتماعية القيام بدراسة شاملة لجميع المفردات التي تدخل في البحث فأنه لا توجد وسيلة أخرى يمكن الإعتماد عليها سوى الإكتفاء بعدد محدد من الحالات أو المفردات في حدود الوقت والجهد والإمكانيات المتوفرة ثم القيام بدراسة هذه الحالات الجزئية و تعميم صفاتها على المجتمع الكبير (حسن ، 1998 ص 347) .

ونظراً لكبر حجم المجتمع الأصلي وبسبب عدم قدرة الباحثين على دراسة المجتمع بأكمله لأسباب كثيرة منها الحاجة إلى جهد كبير ووقت طويل وإمكانات متعددة ، لذلك حدد الباحث عينة البحث بـ (100) معلماً ومعلمةً فقط ، ولكي يعطي الباحث تصوراً واضحاً عن عينة هذا البحث بحيث تمثل المجتمع الذي أُخذت منه تمثيلاً دقيقاً ، فأنه من الضروري وصف هذه العينة ، كما يأتي :-

1. **العينة الإستطلاعية** : أختيرت هذه العينة من المجتمع الأصلي بصورة عشوائية بلغ عددها (40) معلماً ومعلمةً ، وجهت إليهم الإستبانة المفتوحة التي تتضمن

السؤال الأتي : ما هي الأسباب التي تؤدي إلى ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة ؟

2. **العينة الأصلية** :- بلغ عدد هذه أفراد العينة (60) معلماً ومعلمةً عرضت عليه الإستبانة المغلقة .

ثالثاً :- إعداد الأداة (الإستبانة)

وهي أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين ، وتقدم الإستبانة على شكل عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الإستبانة (عبيدات وآخرون ، 2004 ص 109) .

أعد الباحث الإستبانة المغلقة على وفق الإستبانة المفتوحة التي وجهاها إلى معلمي مادة القراءة ، إذ رتباها حسب مستويات تكرارها في الإستبانات المفتوحة وبلغت عدد فقراتها(30) فقرة(ملحق – 1-) .

رابعاً :- صدق الأداة

ويقصد بها عموماً الدرجة التي تقيس بها الأداة ما صممت لأجل قياسه في مجتمع معين ، وهذا ما يقرره المختصون الأكفاء من خلال تفحص الأداة وملاحظة مواصفاتها ، ولا يُستخدم الإحصاء في العبارات التي تتحدث عن صدق المحتوى للأداة فيما عدا حساب النسبة المئوية للإتفاق بين المختصين (دوران ، 1985 ص 129) ، وهو أنْ تقيس الأداة ما يفترض لها قياسه (Hills ,1976.p.11) .

فأذا كانت الإداة تقيس أي سلوك أو سمة أخرى غير التي أعدت لقياسها فأنها في هذه الحالة أداة غير صادقة (الكندري وعبد الدائم ، 1993 ص 153) .

وحتى تكون إستبانة البحث صادقة في قياس ما صممت لأجله اعتمد الباحث على أراء مجموعة من الخبراء في مجال طرائق تدريس اللغة العربية وطرائق التدريس العامة واللغة العربية لإستطلاع أرائهم حول مدى صلاحية فقرات الإستبانة المغلقة في قياس المحتوى الذي وضعت لاجله ، وفي ضوء ملاحظات السادة الخبراء ومقترحاتهم عدّل الباحث صياغة بعض الفقرات بدون حذف أية فقرة إذ حصلت الفقرات كافة على نسبة إتفاق (90 ٪) من أراء الخبراء (ملحق – 2–) .

خامساً :- ثبات الأداة

الثبات يعني إتساق نتائج الأداة مع نفسها إذا أُعيد تطبيقها مرة أخرى أو عدة مرات على الأفراد أنفسهم (سمارة وآخرون ، 1989 ص 653) ، وهذا يعني أنَّ الأداة لا تتأثر بتغير العوامل والظروف الخارجية إذ أنَّ إعادة تطبيق الأداة والحصول على النتائج نفسها يعني دلالة الأداة على الأداء الفعلي أو الحقيقي للفرد مهما تغيرت الظروف (عبد الرحمن ، 1983 ص 198) .

وتعد طريقة إعادة الإختبار (retest–test) من أفضل الطرائق المستخدمة لمعرفة ثبات الأداة (الإستبانة) في هذا النوع من البحوث وذلك من خلال إيجاد معامل إرتباط (Pearson) الذي يستخدم قانوناً لمعرفة الثبات (العاني ، 1989 ص 15) ، ومعامل الثبات هذا من أكثر معاملات الثبات شيوعاً وأدقها جميعاً (خيري ، 1957 ص 257) .

وعلى هذا الأساس وزعت الإستبانة المغلقة على عينة خارجية بلغ عددها (50) ، وبعد مرور (15) يوم وهي أفضل مدة زمنية تستخدم لهذه الطريقة كما يشير (Adams ,1966.p.58) وزِعت الإستبانة مرة ثانية على العينة نفسها ، وبعد

إجراء العمليات الإحصائية تبين أنَّ معامل ثبات الإستبانة هو (0,85) وهو معامل ثبات جيد للاداة .

سادساً :- تطبيق الأداة

قام الباحث بتطبيق الإستبانة النهائية (المغلقة) على عينة البحث الأساسية وقد أوضح الباحث كيفية الإجابة على الفقرات التي تتضمنها الإستبانة ، وبعد الإنتهاء من تطبيق الإستبانة المغلقة قام الباحث بفحص الإستبانات ومن ثم فرغا إجابات أفراد العينة في إستمارات خاصة أعدت لهذا الغرض ، وأجريا عليها العمليات الإحصائية المناسبة .

سابعاً :- الوسائل الإحصائية :-

1. معامل إرتباط (**Pearson**) :- أستخدم في حساب معامل ثبات الأداة.

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{\{\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2\}\{\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2\}}}$$

إذ تمثل : (ر) معامل إرتباط (Pearson) ، (ن) عدد أفراد العينة ، (س) قيم المتغير الأول ، (ص) قيم المتغير الثاني (البياتي وآخرون ، 1977 ص 183) .

2. **النسبة المئوية** : أستخدمت في تحويل التكرارات في كل فقرة من فقرات الإستبانة إلى نسبة مئوية

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{العدد الجزئي}}{\text{العدد الكلي}} \times 100$$

(الغريب ، 1977 ص 112) .

3. **الوسط المرجح** :- أستخدم في إيجاد الوسط المرجح لكل فقرة من فقرات الإستبانة.

الوسط المرجح = ت م × 3 + ت ل × 2 + ت ك ×1 / مج ت

. (Yauch ,1965 .9326)

إذ أنَّ :-

ت م = عدد التكرارات عن (سبب رئيسي) لكل فقرة .

ت ل = عدد التكرارات عن (سبب متوسط) لكل فقرة .

ت ك = عدد التكرارات عن (لا تشكل سبب) لكل فقرة .

مج ت = مجموع تكرارات العينة الأساسية .

ولا بد من الإشارة إلى أنَّ الباحثين إستخدما المقياس (3 ، 2 ، 1) حيث اعطى (3) للفقرة التي تشكل سبباً رئيساً ، و(2) للفقرة التي تشكل سبباً متوسطاً ، و(1) للفقرة التي لا تشكل سبباً .

4.**الوزن المئوي:** لمعرفة درجات كل فقرة من الفقرات وترتيبها بالنسبة الى الفقرات الأخرى على وفق القانون الاتي :

الوزن المئوي = (الوسط المرجح / الدرجة القصوى) × 100

الدرجة القصوى : يقصد بها أعلى درجة في المقياس وهي (3) .

(الغريب ، 1977 ص 168) .

إن الوسط الفرضي الذي سيتم مقارنة الوسط المرجح معه ، قد استخرجه الباحثين من خلال مقياس الإستبانة فيكون (1 + 2 + 3) / 3 = 2 .

المبحث الرابع

عرض نتائج البحث ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل النتائج التي توصل إليها الباحث في ضوء أهداف البحث ، وذلك بالكشف عن أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة .

تم حساب تكرار إستجابات المعلمين والمعلمات على فقرات الإستبانة المغلقة ، ومن ثم حساب الوسط المرجح لكل فقرة ووزنها المئوي ثم رُتبت الأسباب ترتيباً تنازلياً ، من أعلاها حدة إلى أقلها حدة ، وفيما يأتي عرض النتائج :

جدول (1) يبين أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة ومعلمات بصورة تنازلية حسب الوسط المرجح والوزن المئوي .

الرتبة	تسلسل الفقرة	الفقرات (حسب الرتبة)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	3	إستخدام القراءة التوليفية .	2,81	٪93,66
2	7	كثرة أعداد التلاميذ داخل الصف الواحد .	2,77	٪92
3	6	الغياب المتكرر للتلاميذ .	2,66	٪88,66
4	23	ضعف كفاءة بعض المعلمين مهنياً .	2,63	٪87,66
5	18	عدم مراعاة الفروق الفردية .	2,6	٪86,66
6	22	قلة الخبرة التربوية لمعلمي مادة القراءة .	2,6	٪86,66
7	19	قلة إستخدام الوسائل التعليمية .	2,58	٪86
8	8	عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ للمستوى الدراسي لأبنائهم .	2,58	٪86
9	9	إسناد تدريس الصفوف الاولى إلى معلمين خريجي الدورات التربوية السريعة .	2,56	٪85,33
10	4	الثقافة العامة للمعلم ليست بالمستوى المطلوب .	2,51	٪83,66

11	5	عدم التأكيد على الواجب البيتي .	2,5	٪83,33٪
12	2	عدم القدرة على التهجي .	2,48	٪82,66٪
13	15	الشرود الذهني لبعض التلاميذ وعدم التركيز داخل الصف .	2,45	٪81,66٪
14	14	إهمال التلميذ الضعيف المستوى من قبل المعلم .	2,41	٪80,33٪
15	17	عدم إعطاء أهمية لدرس القراءة في بعض المدارس	2,4	٪80٪
16	20	النجاح الكلي في السنوات السابقة .	2,33	٪77,66٪
17	24	عدم إستخدام إسلوب التشجيع مع التلاميذ .	2,26	٪75,33٪
18	21	إنعدام التلفزيون التربوي .	2,25	٪75٪
19	25	صعوبة الظروف المعيشية .	2,21	٪73,66٪
20	16	عدم وجود المكتبات داخل المدرسة .	2,18	٪72,66٪
21	1	التشابه بين رسم بعض الحروف .	2,13	٪71٪
22	10	صعوبة بعض مواضيع القراءة .	2,05	٪68,33٪
23	13	كثرة مواضيع كتاب القراءة .	2	٪66,66٪
24	11	ضعف متابعة المعلم للتلاميذ .	1,98	٪66٪
25	12	قلة المعلمين المختصين في تدريس القراءة .	1,91	٪63,66٪
26	29	صعوبة التمييز بين أصوات تنوين الضم والفتح والكسر .	1,88	٪62,66٪
27	26	تقارب أشكال الحروف مع إختلاف الأصوات .	1,81	٪60,33٪
28	30	سرعة المعلم في إكمال المنهج المقرر .	1,78	٪59,33٪
29	27	تعدد أشكال الحرف الواحد من حيث موقعه في الجملة.	1,76	٪58,66٪
30	28	وجود الحروف التي تنطق ولا تكتب .	1,7	٪56,66٪

مناقشة النتائج• :

1. تضمن الجدول (1) مجموعة فقرات عددها (30) فقرةً مثلت الأسباب التي أسهمت في ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة تراوحت حدة فقراته (الوسط المرجح) بين (2,81 - 1,7) وبأوزان مئوية بين (93,66٪ - 56,66٪) .

2. أظهرت النتائج أنَّ الفقرة (إستخدام القراءة التوليفية) نالت الترتيب الأول إذ بلغت حدتها (2,81) وبوزن مئوي (93,66 ٪) ، أنَّ عماد القراءة التوليفية يتركز على تعليم التلاميذ الكلمات ثم الانتقال إلى الحروف وعلى وفق نتائج هذا البحث فأنَّ أغلب المعلمين والمعلمات يضعونها سبباً كبيراً في ضعف التلاميذ في مادة القراءة ويرى الباحث أنَّ السبب في ذلك يعود إلى أنَّ الطريقة التي تعتمد عليها القراءة التوليفية لا تتفق والمنطق والتصور العقلي السليم من حيث التدرج في التعلم والانتقال من الجزء إلى الكل ، ومن صوت الحرف إلى الكلمة ، ومن السهل إلى الصعب أي من العناصر والمكونات البسيطة إلى الكلمات التي تتركب منها ،ثم أن التلميذ في هذه الطريقة لا يعرف أصوات الحروف بل يعرف أسماءها ، والمطلوب في عملية القراءة أن يعرف التلميذ صوت الحرف وليس أسمه .

ويرى (أبو مغلي ، 1986) أنَّ ما يؤخذ على هذه الطريقة انها لا تساعد التلميذ على تمييز كلمات جديدة لم تعرض فتبقى محصورة في دائرة محدودة من

• فسر الباحث (30 %) من أسباب الضعف لان معظم الأسباب نالت وسط مرجح عالي مما يؤكد أنَّ هناك أسباب كثيرة أدت إلى ضعف التلاميذ في مادة القراءة .

الكلمات ثم أنَّ كلمات كثيرة تتشابه في شكلها مما تؤدي إلى خطأ التلاميذ في نطقها وإدراكها (أبو مغلي ، 1986 ص 20) .

3. تأتي في المرتبة الثانية الفقرة (كثرة أعداد التلاميذ داخل الصف الواحد) إذ بلغت درجة حدته (2,77) وبوزن مئوي (92٪) ، أنَّ أزدحام الصفوف لا يعطي الفرصة الكافية للتدريب على القراءة ولا يستطيع المعلم المتابعة بصورة جيدة ، وهذا السبب واضحٌ في مدارسنا فأغلبها تعاني منه ، إذ يصل عدد التلاميذ في بعض المدارس من (30 – 40) تلميذاً في الصف الدراسي الواحد وهذا يشكل عبئاً كبيراً على المعلم ، فلا يستطيع بوقت قصير وهو وقت الدرس أنْ يغطي التلاميذ كافة ويلاحظ ما يحتاجونه من أرشادات وتوجيهات علمية ، وعليه أنَّ زيادة عدد التلاميذ في الصف يعيق عملية التعلم في المرحلة الإبتدائية وخاصة أنَّ هذه المرحلة يحتاج فيها التلاميذ إلى العناية والإهتمام الكبيرين .

4. أما الفقرة (الغياب المتكرر للتلاميذ) فقد احتلت المرتبة الثالثة إذ حصلت على درجة حدة (2,66) وبوزن مئوي (88,66) ، ويرى الباحث أنَّ كثرة غياب التلاميذ عن الدوام المدرسي يشكل خطراً كبيراً على العملية التعليمية ككل ، فمن طبيعة مادة القراءة أنها تحتاج إلى المواصلة والإتصال الدائم لأنَّ تعليم الحروف يكون بصورة متسلسلة ، والتلميذ الذي تكثر غياباته يتأخر عن أقرانه من ناحية المستوى العلمي فأنه يخسر تعلم الكثير من الدروس ، وبدوره المعلم لا يستطيع إعادة هذه الدروس لأنه قطع شوطاً كبيراً في المادة العلمية وهذا يكلفه وقت إضافي طويل .

5. إنَّ الفقرة (ضعف كفاءة بعض المعلمين مهنياً) جاءت بالترتيب الرابع بدرجة حدة (2,63) وبوزن مئوي (87,66 ٪) ، فالتركيز على إعداد المعلم أكاديمياً

لا يكفي في نقل المعرفة أو التربية إلى المتعلمين ، فالتوظيف المهني عملية توظيف صحيحة للإعداد الأكاديمي بترشيده وتطويعه لخدمة الأهداف التربوية التعليمية (داود ، 1986 ص10) ، فالإعداد المهني للمعلم يمكنه من مواجهة الكثير من الصعوبات التي سوف تواجهه في عمله المستقبلي عندما يصبح معلماً سواء بخصوص المادة العلمية أو الموقف الصفي وأنَّ معلم اللغة العربية وخصوصاً مادة القراءة بحاجة إلى الإعداد المهني أكثر من غيره وذلك لصعوبة الدور الذي يقوم به .

6. حصلت الفقرة (عدم مراعاة الفروق الفردية) على الترتيب الخامس بدرجة حدة (2,6) وبوزن مئوي (86,66 ٪) ، أنَّ المعلم المبدع والجيد هو الذي يوظف خبراته في الأصعدة كافة ، في تنمية مهارات التلاميذ ، وذلك بمعرفة فروقهم الفردية وما تستوجبه هذه الفروق من معاملة لهم (دارو والين ، 1963 ص 222) ، أنَّ عدم مراعاة هذه الفروق يؤدي إلى إهمال الكثير من التلاميذ وبالتالي ضعف المستوى العلمي ، فالصف الدراسي يتكون من تلاميذ يتفاوتون من ناحية القدرات العقلية والجسمية والنفسية والإجتماعية ، وفي الصف يوجد التلاميذ الأذكياء وأصحاب الذكاء المتوسط وهناك من يعاني من ضعف الذكاء ، أنَّ هذا الخليط الذي يتكون منه الصف يوجب على المعلم أنْ يعرض مادة القراءة بشيء من التدرج والشمولية الأمر الذي يمكن التلاميذ كافة من فهم المادة وإستيعابها .

7. جاءت الفقرة (قلة الخبرة التربوية لمعلمي مادة القراءة) في المرتبة السادسة بدرجة حدة (2,6) وبوزن مئوي (86,66٪) ، أنَّ الناحية التربوية من أهم النواحي في عملية إعداد المعلمين لما لها من تأثير في فاعلية عملهم عن طريق

إكسابهم المعارف والخبرات والإتجاهات والمهارات (دمعة والبياتي ، 1974 ص 25) ، أنَّ العنصر التربوي عنصرٌ هامٌ في شخصية معلم مادة القراءة لما يتطلب فيه من جوانب تربوية تمكنه من أداء واجبه باحسن صورة وأكمل وجه ، فيجب عليه الإطلاع على طرائق التدريس المختلفة وصولاً إلى أكثرها ملائمة مع تلاميذه ، فعليه أنْ يستخدم الطريقة الناجحة التي توصله إلى هدفه في وقت قليل وجهد يسير ، والطريقة الجيدة هي الطريقة التي تثير إهتمام التلاميذ وتشوقهم إلى الدرس والمشاركة فيه وتبعد عنهم الملل والكسل والرتابة وبذلك فانه من الضروري جداً إسناد تدريس مادة القراءة إلى معلمين ومعلمات لديهم خبرة تربوية ومهنية وخاصة في الصفوف الأولى .

8. إنَّ الفقرة (قلة إستخدام الوسائل التعليمية) جاءت بالمرتبة السابعة إذ حصلت على درجة حدة (2,58) وبوزن مئوي (86 ٪) ، أنَّ سبب هذه الصعوبة يعود إلى ضعف ادراك المعلمين لأهمية الوسائل التعليمية في تسهيل عملية التعلم ، وإلى إعتقاد بعضهم بان تعليم اللغة العربية لا يحتاج إلى وسائل تعليمية حديثة ويكتفي معظمهم بالسبورة والطباشير فقط (الخزرجي ، 1985 ص 18) ، أنَّ قلة إستخدام الوسائل التعليمية في تعليم مادة القراءة يؤثر سلباً في تفهم الموضوع لدى التلاميذ ووضوح معناه في أذهانهم ، لأنَّ تعليم القراءة والكتابة في سن مبكرة يحتم على المعلم إستعمال طرائق مشوقة وأساليب محببة تخلق الرغبة للتعلم لدى التلميذ وتثير فيه دافعاً إلى ممارسة ما تعلمه ، فالوسيلة التعليمية هي أداة تجلب أنتباه التلاميذ وتثيرهم إلى الدرس وتشوقهم إليه وتعمل على ترسيخ المادة العلمية في أذهانهم .

9. جاءت الفقرة (عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ للمستوى الدراسي لأبنائهم) بالمرتبة الثامنة بدرجة حدة (2,58) وبوزن مئوي (86 ٪) ، أنَّ الأسرة والمدرسة عنصران متكاملان يتفاعلان مع بعضهما ليكمل أحدهما الأخر ، فلا تستطيع المدرسة أنْ تؤدي دورها بشكل كبير ما لم تتعاون معها الأسرة في إنجاز ما أُسند إليها من واجبات ومهمات تجاه الأبناء ، إذ أنَّ عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ للمستوى العلمي لأبنائهم يؤثر سلباً في التحصيل الدراسي ، وأما دور المدرسة في الإتصال بالأسرة فانه يكون عن طريق عقد الندوات أو مجالس الآباء والأمهات إذ لا بد من تفعيل هذه المجالس لاجل متابعة التلاميذ من قبل أوليائهم ومعرفة مستواهم العلمي .

10. حصلت الفقرة (إسناد تدريس الصفوف الاولى إلى معلمين خريجي الدورات التربوية السريعة) على المرتبة التاسعة بدرجة حدة (2,56) وبوزن مئوي (85,33 ٪) ، أنَّ من خصائص معلمي مادة القراءة أنْ يكونوا من ذوي التخصص الأكاديمي وليس من خريجي الدورات التربوية السريعة التي غالباً ما تكون مدتها (3) أشهر ، إذ أنَّ المعلم المختص علمياً يعمل على نجاح عملية تعليم مادة القراءة لأنَّ الإختصاص يكون عاملاً فاعلاً وحيوياً في تحقيق الأهداف التربوية العامة والأهداف الخاصة (الأغراض السلوكية) ، فلا بد من الإشارة إلى أنَّ تعليم مادة القراءة من أصعب المهمات التي تسند إلى المعلمين والمعلمات وذلك لما تحتاج إليه من تخصص دقيق وخبرة تربوية تسهم في صياغة المادة بصورة سهلة وسليمة وتنقلها إلى المتعلمين .

11. أما الفقرة (الثقافة العامة للمعلم ليست بالمستوى المطلوب) فقد جاء تسلسلها في المرتبة العاشرة بدرجة حدة (2,52) وبوزن مئوي (83,66 ٪) ، أنَّ نسبة

كبيرة من معلمي مدارسنا الإبتدائية لا يعملون جاهدين على تطوير أنفسهم ومتابعة ما يستجد من تطورات على الساحة التربوية ، فهناك الكثير من الدراسات والبحوث التربوية التي تطرح أفكاراً جديدة وتعمل على الأتيان بما هو جديد ونافع من طرائق التدريس وأساليبه المختلفة ، وأنَّ عدم المتابعة هذا يسبب نوعاً من التقليد والرتابة وعدم التطور وبالتالي الإعتماد على الوسائل القديمة في التدريس وعدم المعرفة بما يحدث من مستحدثات ومستجدات تربوية ، فالمعلم بأمس الحاجة إلى الوعي الثقافي والتربوي لانه سوف ينقل ما لديه من أفكار وأراء إلى التلاميذ وإلا فان فاقد الشيء لا يعطيه .

التوصيات :-

من خلال النتائج التي توصلت إليها هذا البحث ، يوصي الباحث بما يأتي :-

1. عدم الإعتماد على الطريقة التوليفية في تعليم مادة القراءة واللجوء إلى طريقة أخرى .
2. التأكيد على تعليم مادة القراءة في الصفوف الأولى من المرحلة الإبتدائية .
3. إسناد تعليم مادة القراءة إلى معلمين ومعلمات مختصين ومن ذوي الخبرة التربوية في مجال التعليم ومؤهلين علمياً .
4. إطلاع معلمي مادة القراءة على الإتجاهات التربوية الحديثة ، عن طريق إقامة الدورات والندوات التربوية والتطويرية والدرس النموذجي ، الذي يلقيه معلمون ومعلمات لهم خبرة كبيرة في مجال تدريس مادة القراءة .
5. إعادة النظر في عدد التلاميذ في الصف الواحد .

6. إقامة مكتبات للتلاميذ في كل مدرسة وتوجيههم إلى الكتب التي تناسب مستواهم ، وتخصيص حصة دراسية لذلك ، وتشجيعهم على القراءة الحرة .
7. تعليم اللغة العربية عامة ومادة القراءة خاصة باحدث أساليب التعليم التي تناسب لغتنا .
8. متابعة غياب التلاميذ والعمل على الحد من هذه الظاهرة بتعاون إدارة المدرسة والهيئة التعليمية مع أولياء أمور التلاميذ .

المقترحات :-

إستكمالاً لما توصل إليه هذا البحث يقترح الباحث ما يأتي :-

1. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مستوى المشرفين التربويين للغة العربية .
2. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة مركزية على مستوى المديرية العامة لتربية محافظة ميسان يكون هدفها التعرف على أسباب ضعف التلاميذ في مادة القراءة وسبل علاجها .
3. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة لمعرفة الكفايات التعليمية والعلمية لمعلمي مادة القراءة .
4. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في مواد دراسية أُخرى مثل الإملاء ، والتعبير، والتدريبات اللغويـة (قواعد اللغة العربية) .

المصادر العربية :-

- أبو مغلي ، سميح : الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، ط 2 ، مجدلاوي للنشر والتوزيع ، عمان 1986 م .
- إبن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأفريقي المصري : لسان العرب ، دار احياء التراث العربية ، بيروت 1995م .
- أحمد ، عبد الحسن عبد الأمير : الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية في العراق ومقترحات علاجها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ابن الهيثم ، بغداد .
- أستيتة ، سمير شريف : علم اللغة التعلمي ، ط1 ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، عمان 2001م .
- البياتي ، عبد الجبار عبد التوفيق وزكريا أثناسيوس : الإحصاء الوصفي والإستدلالي في التربية وعلم النفس ، ط1 ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد 1977م .
- تشايلد دينيس ، علم النفس والمعلم ، ترجمة عبد الحليم محمود السيد وآخرون ، ط2 ، مطبعة الأهرام ، القاهرة 1983م .
- جاي بوند وآخرون : الضعف في القراءة الجهرية تشخيصه وعلاجه ، ترجمة محمد منير مرسي وإسماعيل أبو العزايم ، ط2 ، عالم الكتب ، القاهرة 1983م .
- حسن ، عبد الباسط محمد : إصول البحث العلمي ، ط12 ، مكتبة وهبة ، القاهرة 1989 م .
- الحفني ، عبد المنعم : موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، ج2 ، ط1 ، دار العودة ، بيروت 1978 م .
- خاطر محمد رشدي وآخرون : طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الإتجاهات الحديثة ، ط1 ، دار المعرفة ، القاهرة 1981م .

- الخزرجي ، هاني جاسم محمد : الوسائل التعليمية ، انواعها ، معايير اختيارها ، قواعدإستخدامها ، مجلة المعلم الجديد ، العدد الثاني ، آب ، بغداد 1985 .
- خيري ، السيد محمد : الإحصاء في البحوث النفسية والإجتماعية ، ط2، دار الفكر العربي ، القاهرة 1957 .
- دارو ، هيلين فيشر وفان دالين : النشاط التلقائي والتعلم الخلاق ، ترجمة مصطفى فهمي ونجيب اسكندر، ط1 ، دار النهضة العربية ، القاهرة 1963 .
- داود عزيز حنا : دراسات وقراءات نفسية وتربوية ، ط1 ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة 1986 .
- الدليمي ، طه علي حسين : تحليل الجملة في تدريس قواعد اللغة العربية وأثرها في التحصيل وفي تجنب الخطأ النحوي لطلبة المرحلة الإعدادية ، إطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد – كلية التربية – ابن رشد ، 1989م .
- الدليمي ، كامل محمود نجم وطه علي حسين : طرائق تدريس اللغة العربية ، ط1 ، دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد 1999م .
- دمعة ، مجيد إبراهيم وعبد الجبار توفيق البياتي : دراسة إستطلاعية عن دور المعلم وفعالياته في ضوء متطلبات التطور العلمي والتكنلوجي ، مركز الابحاث التربوية والنفسية ، بغداد 1974
- دوران ، رودني : أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ، ترجمة محمد سعيد صباريني وآخرون ، ط1 ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، أربد 1985 .
- الرازي ، محمد بن أبي بكر عبد القادر : مختار الصحاح ، ط2 ، دار الرسالة ، الكويت 1983
- الرحيم وآخرون : طرائق تعليم اللغة العربية للصف الخامس معاهد إعداد المعلمين والمعلمات، ط 8 ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد 1997 م .

- السعدي ، قيس مغشغش : أسباب ضعف تلاميذ الصف الأول الإبتدائي في القـراءة ، مجلـة المعلم الجديد ، ج4 ، م44 ، كانون الأول ، بغداد 1987م .
- السعيد ، عبد العزيز محمود : بحث مشكلة تردي القراءة والكتابة في الصف الأول الإبتدائي ، وزارة المعارف ، الإدارة العامة للأبحاث والمناهج ، الرياض 1978 .
- ــــــــ : دراسة مستوى القراءة والكتابة لدى طلاب الصـف الثـاني في بعـض المـدارس الإبتدائية بمدينة الرياض ، وزارة المعارف ، الإدارة العامة للأبحاث والمناهج ، الرياض 1981
- سمارة ، عزيز وآخرون : مبـاديء القيـاس والتقـويم في التربيـة ، ط2 ، دار الفكـر ، عمـان 1989م .
- عبدالله ، سامي محمود : بعض العيوب الشائعة في القراءة الصامتة بين تلاميذ الصف الرابـع الإبتدائي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر 1975م .
- عبيدات ، ذوقان وآخرون : البحث العلمي مفهومه ، وأدواته ، وأسـاليبه ، ط8 ، دار الفكـر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان 2004م .
- العاني ، نزار محمد : محاضرات في القياس والتقـويم ، كليـة التربيـة للبنـات ، جامعـة بغـداد 1989م .
- العلاف ، محمد عبد العزيز : دراسة بعض العوامل النفسية والإجتماعيـة المرتبطـة بكـل مـن التفوق والتأخر في القراءة في المدرسة الإبتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر 1976م .
- الغريب ، رمزية : التقويم والقياس النفسي والتربوي ، ط1 ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة 1977م .
- كلاس ، جورج : الالسنية ولغة الطفل العربي ، ط3 ، الدار الجامعية ، بيروت 1984م
- الكندري ، عبدالله عبد الرحمن ومحمد أحمد الـدايم ، مـدخل إلى منـاهج البحـث العلمـي في التربية والعلوم الإنسانية ، ط1 ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت 1993م .
- لطفي ، محمد قدري : التأخر في القراءة تشخيصة وعلاجه في المدرسة الإبتدائية ، ط1 ، مكتبة مصر ، القاهرة 1957م .

- مجاور ، محمد صلاح الدين علي : تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، أسسه و تطبيقاته التربوية ، ط 1 ، دار المعارف بمصر ، القاهرة 1969م .
- ـــــــــــ : سايكلوجية القراءة ، دار النهضة ، ط2 ، القاهرة 1986م.
- الملا ، بدرية سعيد : التأخر في القراءة الجهرية تشخيصه وعلاجه ، ط1 ، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع ، الرياض 1987م .
- منهج الدراسة الإبتدائية ، وزارة التربية ، مديرية المناهج والكتب ، ط5 ، بغداد 1971م.
- يوسف ، فتحي علي : اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الإبتدائية ، ط2 ، دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة 1984م .
- ـــــــ : الكلمات الشائعة في كلام تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الإبتدائية وتقويم بعض مجالات تدريس اللغة العربية في ضوئها ، إطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس 1972م .

المصادر الأجنبية :

- Adams,Geogias (1966) **: Evaluation in education ,psychology and guidance** ,Newyork.holl,rinenart and Winstone.
- Brown, Frederick, G. (1981). **Measurring Classroom Achievement,** Holt, Rinehart and Winiston, New York.
- Hills,I.R (1976) **. Measurement and Evaluation in the classroom** , New York ,Merril publishing co .
- Stanley, Julian, C. & Kenneth, D.H. (1970). **Educational and psychological Measurement and Evaluation,** Englewood and Cllif, Prentice. Hall, INC, New Jersey.
- 5-Staiger ,Ralph C (ED), (1973) **The teaghing of reading** , Paris ,Unesco .
- Youch .A (1965) . Willbut the Begnninig , Newyork ,Holt .

ملحق (1) فقرات الإستبانة الأصلية .

ت	الفقرات	سبب كبير	سبب متوسط	ليس سبباً
1	التشابه بين رسم بعض الحروف .			
2	عدم القدرة على التهجي .			
3	إستخدام القراءة التوليفية .			
4	الثقافة العامة للمعلم ليست بالمستوى المطلوب .			
5	عدم التأكيد على الواجب البيتي.			
6	الغياب المتكرر للتلميذ .			
7	كثرة أعداد التلاميذ داخل الصف الواحد .			
8	عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ للمستوى الدراسي لأبنائهم .			
9	إسناد تدريس الصفوف الأولى إلى معلمين خريجي الدورات التربوية السريعة .			
10	صعوبة بعض مواضيع القراءة .			
11	ضعف متابعة المعلم للتلاميذ .			
12	قلة المعلمين المختصين في تدريس القراءة .			
13	كثرة مواضيع كتاب القراءة .			
14	إهمال التلميذ ضعيف المستوى من قبل المعلم .			
15	الشرود الذهني لبعض التلاميذ وعدم التركيز داخل الصف .			
16	عدم وجود المكتبات داخل المدرسة .			

17	عدم إعطاء أهمية لدرس القـراءة في بعـض المدارس .			
18	عدم مراعاة الفروق الفردية .			
19	قلة إستخدام الوسائل التعليمية .			
20	النجاح الكلي في السنوات السابقة .			
21	إنعدام التلفزيون التربوي .			
22	قلة الخبرة التربوية لمعلمي مادة القراءة .			
23	ضعف كفاءة بعض المعلمين مهنياً .			
24	عـدم إسـتخدام إسـلوب التشـجيع مـع التلاميذ .			
25	صعوبة الظروف المعيشية .			
26	تقـارب أشـكال الحـروف مـع إخـتلاف الصوت .			
27	تعـدد أشـكال الحـرف الواحـد مـن حيـث موقعه في الجملة .			
28	وجود الحروف التي تنطق ولا تكتب .			
29	صعوبة التمييز بـين أصـوات تنـوين الفـتح والضم والكسر .			
30	سرعة المعلم في إكمال المنهج المقرر .			

ملحق (2) أسماء السادة الخبراء الذين إستعان الباحث بأرائهم خلال مدة البحث .

ت	إسم الخبير	الإختصاص	مكان العمل
1	أ.د أحمد حسن الرحيم	مناهج وطرائق تدريس	مركز البحوث التربوية والنفسية/ جامعة بغداد
2	أ. د حسن علي العزاوي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد
3	أ.د عبدالله حسن الموسوي	مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية / الجامعة المستنصرية
4	أ.م.د حاتم طه السامرائي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية
5	أ.م.د حيدر مسير السعدي	مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية للبنات/ جامة بغداد
6	أ.م.د عياد أسماعيل صالح	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامة البصرة
7	أ.م.د شذى عبد اللطيف	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامعة البصرة
8	أ.م.د عبد الجبار عبد الأمير	فقه اللغة	كلية التربية / ميسان/ جامعة البصرة
9	أ.م.د فاضل عبد الزهرة	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامعة البصرة
10	أ.م.د صلاح خليفة اللامي	مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية / جامعة البصرة

الفصل السادس

أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة التعبير من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها

ملخص البحث

يهدف هذا البحث إلى معرفة أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة التعبير من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها ، إقتصر البحث على معلمي المرحلة الإبتدائية في المدارس التابعة للمديرية العامة لمحافظة ميسان ، للعام الدراسي 2009 – 2010م ، وتكونت عينة البحث الكلية مـن (100) معلماً ومعلمةً .

أعد الباحث في بداية الأمر إستبانة استطلاعية لمعرفة أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير تضمنت السؤال الأتـي : ما الأسباب التي تؤدي إلى ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير ؟ ، عرضت على عينة استطلاعية بلغـت (50) معلماً ومعلمةً ، بعدها أعد الباحث الإستبانة النهائية التي صاغها على وفق إجابات المعلمين والمعلمات،تم التأكد من صدقها الظاهري بعرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين فـي طرائـق تدريس اللغة العربية وعلم النفس التربوي ، وحُسب ثباتها بطريقة الإعادة (Test – Re test) إذ بلغت درجـة ثباتهـا (0,85) ، ثم عرضت الإستبانة النهائية على العينة الأصلية المكونة من (50) معلماً ومعلمةً ، وبعد معالجة البيانات إحصائياً أوضحت نتائج البحث أنَّ هناك جملة من الأسباب التي تؤدي إلى ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير في، وفي ضوء النتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيـات والمقترحات .

المبحث الأول

مشكلة البحث

اللغة العربية من اللغات العالمية التي كُتب لها الخلود وذلك لاصطفاء الله تبارك وتعالى لها لتكون لغة القرآن الكريم وبذلك تحتم على جميع المسلمين تعلمها والتكلم بها أينما كانوا ليتمكنوا من قراءة القرآن وإقامة الواجبات الأخرى التي يكون أداؤها باللغة العربية حصراً كالصلاة وإنشاء عقد الزواج وما شابه ذلك، هذا من جانب ومن جانب أخر فأنَّ للعرب دوراً كبيراً في اكتشاف بعض العلوم وتقعيدها مما أدى إلى اهتمام غير المسلمين باللغة العربية أيضاً أما ليفهموا هذه العلوم ويعملوا بها أو ليترجموها إلى اللغات الأخرى بغية الإفادة منها من قبل المختصين بهذه العلوم المترجمة.

وتعد اللغة وسيلة مهمة من وسائل الاتصال بين المجتمعات التي تتكلم بها ، وهي إحدى روابط الأمة العربية ووسيلتها في الحفاظ على تراثها وحضارتها العريقة زيادةً على أنّها من أهم وسائل الاتصال والتفاهم بين الناطقين بها مما جعل الاهتمام بها واجباً دينياً، وقومياً، وعلمياً،وفنياً، وأخلاقياً للحفاظ على مكانتها (القزّاز،1993ص7).

وتمتاز اللغة العربية بقابليتها على أداء المعنى الواحد بأكثر من أسلوب، ولكن نلاحظ في هذه الأيام أنّ أغلب متعلمي اللغة العربية لا يستطيعون التعبير عن المعاني ولو بأبسط الأساليب وأوضحها وأنْ كانوا متمكنين من القواعد النحوية و الصرفية للغة لكنّهم يعانون من صعوبة تكوين جملة مفيدة ويرجع ذلك إلى ضعفهم في مادة مهمة من مواد اللغة العربية ألا وهي مادة التعبير.

والتعبير أهم فرعٌ من فروع اللغة العربية فهـو غايـةٌ بينهـا جميعـاً ومـا هـي إلا وسيلةٌ مساعدةٌ عليه، فإذا كانت المطالعة تزود القـارئ بالمـادة اللغويـة والثقافيـة وإذا كانت النصوص منبعاً للثروة الأدبيـة، وإذا كانـت القواعـد النحويـة وسـيلة لصـون اللسان والقلم عن الخطأ، وإذا كان الإملاءُ وسيلةً لرسم الكلمـات والحـروف رسمـاً صحيحاً فـأنّ التعـبيرَ غايـةُ هـذه الفـروع مجتمعـة وهـو غايـة تحقيـق هـذه الوسـائل (النعيمي،2004ص134).

ويمثل التعبير نشاطاً أدبياً، واجتماعياً، فهو الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته بلغة سليمة، وتصوير جميل، وما يطلـب إليـه صـياغته بأسـلوب صحيح في الشكل، والمضمون، وهو الغاية من تعليـم اللغة، ففروع اللغة كلها وسـائل للتعبير الصحيح بنوعيه الشفهي، والتحريري، وأنّ كل فروع اللغة العربية روافد تزود التلميذ بالثروة اللغوية اللازمة حين يمارس التعبير فتمده بالأساليب الجيدة، والأفكار الطريفة، والعبارات الواضحة ليصبح قادراً على التعبير عمّا يُخالج نفسه بلغة عربيـة سليمة تربطه بحياة البيئة التي يعيش فيها(عاشور والحوامدة ،2003ص199).

وبما أنَّ هذا البحث يبحث أسباب ضعف التلاميذ في التعبير فلابدَّ من الإشارة إلى أنَّ قدرة التلميذ على القراءة لها تأثير على قدرة التلميذ على التعبير وبعلاقة طردية وتؤكد (الملا،1987) : ان التأخر القرائي له آثار سيئة تمتد إلى ميادين المعرفة الأخرى فهو يؤدي إلى التأخر الدراسي عامة و به يعجز التلميذ عن التعبير عمّا يجول في نفسه لضعف حصيلته اللغوية ولا يحسن الاستجابة لتوجيه معلميه لما يقع منه من خطأ في فهم هذه التوجيهات(الملا،1987ص128) .

ونظراً لأهمية التعبير في حياة الفرد، والمجتمع على السواء ولكونه أداة تزيد قدرة التلاميذ في الفهم، والاستيعاب،والتمكن من إفهام الآخرين بأسلوب واضح،

وتلخصت مشكلة هذا البحث في السؤال الآتي : (ما الأسبابُ التي تؤدي إلى ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها؟) .

أهمية البحث

يفترض من المختصين في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تكثيف جهودهم من أجل تلاميذهم ، والعناية بهم أكثر من غيرهم ممن في المراحل الدراسية الأخرى لأنَّ المرحلة الابتدائية تمثل حجر الأساس في العملية التعليمية .

وبما أنَّ المرحلة الإلزامية هي اللبنة الأولى في حياة الطفل والقاعدة الأساسية في مرحلة الثقافة، كان لا بدَّ من العناية بها لا في مواد اللغة فحسب ، بل في كل مادة يتلقاها طالب عن معلم في أية مؤسسة ثقافية(أبو مغلي،1986ص10).

وتكاد تتوحد كلمة المعلمين على ضعف قدرة التلاميذ على التعبير في المرحلة الابتدائية، ومن الجدير بالذكر أنَّ التعبير لا يُدَّرس حتى يصل التلميذ إلى المرحلة الرابعة من الدراسة الابتدائية في العراق على الرغم من أنَّ المحادثة لها دورٌ إيجابي كبير في قدرة التلميذ على التعبير.

ولما كانت الوظيفة الأساسية للغة هي الاتصال، فأنَّ هذه الوظيفة لا يمكن أن تنفصل بأي حال من الأحوال عن التعبير، إذ لا يمكن أن يكون هناك اتصال من غير تعبير شفوي أو كتابي على الصعيد اللغوي، ولكن على العكس يصادف على كل المستويات في الحياة المدرسية أو في خارجها أن ثمة أفراد يعبرون أو يحاولون التعبير من غير أن يحسوا بحاجة الاتصال مع الآخرين كما في حالات مناجاة الذات الداخلية واليوميات الباطنية (السيد،1980ص88).

إنَّ التعبير كما يقال رياضة الذهن فالأفكار والمعاني غالباً ما تكون غامضة وغير محددة في الذهن، والإنسان عندما يضطر إلى التعبير فهو يضطر إلى إعمال الذهن لتحديد الأفكار والمعاني وتوضيحها والتعبير عنها شفهياً أو الكتابة فيها تحريرياً(النعيمي،2004ص134).

إنَّ الفيزيائي والكيميائي والرياضي والفيلسوف والمؤرخ في حاجة إلى أن يتعرفوا العلاقات بين الظواهر، وإلى أن يوازنوا ويقارنوا ويحللوا ويستنتجوا، وأن يعملوا على إفهام الآخرين ما توصلوا إليه من نتائج وما أحسوا به من حقائق ، فإذا لم تكن تعبيراتهم منطقية بحيث أنَّ كل ما يقولونه بعيدٌ عن اللبس والغموض ، لما تحققت الفائدة ،ذلك لأنَّ مَن لا يحسن التعبير لا يتمكن من إفهام الآخرين ،فضلاً عن أنَّه هو نفسه لا يتمكن من أن يفهم أن ثمة قاعدة أساسية كان قد أشار إليها المفكر الفرنسي(بوالو) وهي أنَّه (لكي تفهم جيداً يجب أن تعبِّر بوضوح) (السيد،1980ص16).

وأنَّ ظاهرة الضعف في التعبير باللغة العربية الفصحى والضعف في اللغة عامة ظاهرة ملموسة بين عامة المتعلمين في البلاد العربية، وربما كان من مظاهر هذا الضعف قلة الإنتاج الفكري أو الثقافي الرصين الأمر الذي تلمس آثاره واضحة تداخل العامية مع الفصحى ، والعربية مع الأجنبية الذي نشهده في أحاديث ومناقشات كثير من المعلمين والمدرسين وأساتذة الجامعات (شعيب،2008ص37).

ونظراً لما تقدم فإنَّ أهمية هذا البحث تظهر فيما يأتي:-

1. تحديد أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير من وجهة نظر معلمي المادة ، لتؤخذ بنظر الاعتبار في تدريس التعبير.

2. تهيئة الطريق أمام الباحثين لوضع الحلول المناسبة والناجحة والإحاطة بجوانب الضعف في درس التعبير والعمل على معالجتها وإزالتها.
3. إفادة الجهات المختصة في وزارة التربية بما يصل إليه هذا البحث من نتائج.
4. مساعدة معلمي مادة التعبير في تدريس هذه المادة وتلافي أسباب الضعف فيها.
5. الاهتمام بتدريس مادة التعبير على أُسس علمية وتربوية حديثة لتطوير تدريسها وبذل جهود مكثفة لذلك.
6. التأكيد على ضرورة درس التعبير كونه الطريق الأمثل للحفاظ على حيوية وديمومة اللغة العربية.
7. الاهتمام بمتابعة مستوى التلاميذ والعمل على تحسينه والتأكيد على المستجدات والمستحدثات التربوية التي تعمل على تقصي الأسباب والظواهر وتعطيها تفسيراً علمياً دقيقاً.
8. محاولة الكشف عن صعوبات تعلم مادة التعبير من أجل تيسير تعلمها وإزالة الغموض عنها.

هدف البحث

يهدف هذا البحث إلى معرفة الأسباب التي تؤدي إلى ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها.

حدود البحث

يتحدد هذا البحث بمعلمي مادة التعبير ومعلماتها في المدارس الابتدائية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان ،العام الدراسي (2009-2010).

تحديد المصطلحات :-

أولاً : الضعف :-

أ- الضعف لغة :- هو خلاف القوة وقيل الضعف بالضم في الجسد والضعف بالفتح في الرأي والعقل ، وقيل هما جائزان في كل وجه (ابن منظور ، 2007 ، ص 203 ، مادة ضعف)، والضعف بفتح الضاد وضمها ضد القوة ، وقد ضعف فهو ضعيف وأضعفه غيره ، وقوم ضعاف وضعفاء وضعفه أيضاً بفتحتين مخففاً ، واستضعفه عده ضعيفاً (الرازي ، 2007 ص 225 ، مادة ضعف) .

ب - الضعف اصطلاحاً :-

- عرفه (البدري ، 2005) :- هو محدودية الوظيفة ولا سيما الحالات التي تعزى إلى العجز وتدني التحصيل في جانب معين (البدري ، 2005 ص 110) .
- وعرفهُ (سلمان وآخرون ،2008) بأنَّهُ:- من المشكلات التربوية القائمة في مؤسساتنا التربوية والتعليمية وبمختلف مراحلها ، ويقصد به عدم وصول التلميذ أو الطالب على المستوى الدراسي الذي يُتوقع منه (سلمان وآخرون،2008ص72).

التعريف الإجرائي:- هو أحد المشكلات التي يواجهها المشتغلون في مجال التربية والتعليم ،وهو ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير ، وعدم قدرتهم على التعبير أو الإفصاح عمَّا يخطر في نفوسهم من أفكار أو آراء ، وما يعانونه من نقص في الثروة اللغوية، وبالتالي يتحاشون المواقف التي تتطلب منهم الكلام أو إبداء الرأي أو كتابته .

ثانياً: التحصيل:-

- عرفه (الظاهر وآخرون ، 1999) بأنه :- وسيلة منظمة تهدف إلى قياس كمية المعلومات التي يحفظها الطالب ، أو يتذكرها في حقل من حقول المعرفة ، كما تشير قدرته على فهمها ، و تطبيقها ، وتحليلها ، والانتفاع بها في مواقف الحياة المختلفة (الظاهر وآخرون ، 1999 ص 50) .
- وعرفه (عبادة، 2001) بأنه:- ذلك المستوى الذي وصل إليه الطالب في تحصيلـه للمواد الدراسية (عبادة ، 2001 ص146) .

التعريف الإجرائي :- هو معرفة مدى ما تحقق من أهداف تربوية تعليمية ، لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مادة التعبير.

ثالثاً: المرحلة الابتدائية:-

- عرفها (الشبلي،2000) بأنّها:- المستوى الأول من مرحلة التعليم الأساس في العراق تعمل على جعل التلميذ عضواً فاعلاً في مجتمعه (الشبلي،2000ص31).
- وعرفها (أحمد ، 2002) بأنها :- هي المرحلة الإلزامية في التعليم في العراق ، وتشمل الصفوف : الأول ، الثاني ، الثالث ، الرابع ، الخامس ، السادس (أحمد ، 2002 ص 25) .

التعريف الإجرائي:- هي أول مرحلة تعليمية منظمة مقصودة إلزامية مجانية في نظام التعليم في العراق ، ويدخل إليها الأطفال الذين أكملوا ست سنوات ودخلوا في السنة السابعة من أعمارهم وتقسم إلى ستة صفوف وتنتهي بالصف السادس الابتدائي وينتقل بعدها إلى المرحلة المتوسطة بعد اجتياز الامتحان الوزاري في

الصف السادس الابتدائي وهي تعمل على إعداد التلميذ لمواجهة صعوبات الحياة ومتطلباتها والتعبير عن حاجاته بتراكيب صحيحة والتواصل مع الآخرين شفهياً أو كتابياً.

رابعاً: التعبير:-

أ- التعبير لغة :- للوقوف على المعنى اللغوي للفظة التعبير أطلع الباحث على عدد من المعاجم اللغوية ووجد عدة تعريفات ،أثبت منها ما يأتي:-

- عرفهُ (ابن منظور،1988، ت711هـ) بأنَّهُ:-عَبَرَ الرُؤيا يَعبُرُها عَبراً وعِبارةً وعبَّرها: فسَّرها وأخبر بما يؤول إليه أمرها وعَبَّرَ عمَّا في نفسه: أعرَبَ وبيَّن وعَبَّرَ عنه غيرُه: عِيِي فأعرَبَ عنه وعَبَّر عن فلان: تكلم عنه ؛واللسان يُعبِّرُ عمَّا في الضمير وعَبَرَ المتاع والدراهم يعبرها: نظر كم وزنها وما هي ،وعَبَّرها: وزنها ديناراً ديناراً ،وقيل عبَّر الشيء إذا لم يبالغ في وزنه أو كيله (ابن منظور،1988 ، ت711هـ،ج9، ص16-18،مادة عَبَرَ).
- وعرفهُ (الرازي ، 2007) بأنَّهُ :-عَبَرَ الرُؤيا فسَّرها وبابهُ كَتَبَ وعَبَّرها أيضاً تعبيراً، وعَبَّرَ عن فُلانٍ أيضاً إذا تكلَّم عنه واللسان يُعَبِّرُ عَمَّا في الضَّمير(الرازي،2007 ص409، مادة عَبَرَ).

ب- التعبير اصطلاحاً :-

- عرفهُ (عاشور والحوامدة ،2003) بأنَّهُ:- الإفصاح عَمَّا في النفس من أفكار ومشاعر بالطرق اللغوية وخاصة بالمحادثة أو الكتابة،وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب وعن مواهبهِ وقدراتهِ وميولهِ(عاشور والحوامدة،2003ص199)0

- وعرفهُ (النعيمي،2004) بأنَّهُ:- العمل المدرسي المنهجي الذي يسير على وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكارهِ ومشاعرهِ وأحاسيسهِ ومشاهداتهِ وخبراتهِ الحياتية شفاهاً وكتابة بلغة سليمة على وفق نسق فكري معين(النعيمي،2004ص134).

التعريف الإجرائي:- هو أحد الدروس المهمة في المرحلة الابتدائية وهو فرعٌ من فروعِ اللغةِ العربيةِ وهو فن الإفصاح عن المعاني التي تدور في نفس الإنسان بلغة وتراكيب سليمة ،وجميلة جذابة مشافهةً أو كتابةً.

المبحث الثاني

أولاً : الخلفية النظرية

مفهوم التعبير:

التعبير يسهم في بناء شخصية التلميذ وقوتها مساهمة إيجابية ويزوده بالجرأة اللازمة لمواجهة مواقف الحياة والتعبير وهو أن يتحدث الإنسان ويعبر عَمَّا في نفسه من موضوعات تلقى عليه.

ولا شك أنَّ أغلب ما يتعلمه الإنسان من المعارف والعلوم أما عن طريق السمع أو عن طريق القراءة وبذلك تبرز أهمية التعبير إذ أنَّ السامع عندما يسمع كلاماً واضحاً مفهوماً يكون إدراكه لهذا الكلام أكثر مما لو كان هذا الكلام غير واضح وكذلك القارئ يفيد من الكتاب أو أي شيء مكتوب بقدر قدرة الكاتب على إتقان التعبير عَمَّا يريد إيصاله من خلال كتاباتهِ وكذلك لإتقان أسلوب التعبير دورٌ إيجابي في إيصال الفكرة.

والتعبير أهم فروع اللغة، وهو محصلة هذه الفروع جميعاً، ويعد مهارة مركبة يتدرج بها المتعلم مع تدرجه في تعلم اللغة (الجبَّان، 2003ص179).

والناس كلهم يستطيعون أن يعبروا عَمَّا في نفوسهم بل أنَّهم يفعلونه كلَ يومٍ ولكنَّهم لا يكونوا فيه على مستوى واحد من الإيصال إلى الآخرين ولا على مستوى واحـد من الجودة في الإعراب والإيصال ويتميز بين الموجودين عدد نادر يكون لكلامه وقعٌ وتأثيرٌ كبيران في السامعين أو القارئين وهذا العدد النادر هو ما نسميه بالأدباء وبالمنشئين وهم يملكون موهبة خاصة (الطاهر،1969ص33).

إنَّ حاجة الإنسان إلى الشيء هي التي تحدد مدى أهميته له، ولمَّا كان التعبير هو وسيلة التفاهم بين الناس لتنظيم حياتهم وقضاء حاجاتهم، وهو الهدف الذي ترمي إليه فروع اللغة العربية جميعها، أدركنا خطورة هذه المادة التعليمية التي تقع في منزلة الغاية من الوسيلة (معروف،1985ص198).

والتعبير على الصعيد المدرسي نشاط لغوي مستمر فهو ليس مقرراً في درس التعبير بل أنّه يمتد إلى جميع فروع مادة اللغة داخل الصف أو خارجه وكذلك يمتد إلى المواد الدراسية الأخرى، ففي فروع اللغة أن إجابة الطالب عن أسئلة في القراءة فرصة لممارسة التعبير، وفي شرح الطالب بيتاً من الشعر تدريب على التعبير، وفي إجابة الطالب عن أسئلة حول نص في الإملاء يتحقق التعبير، ومع ذلك أن إجادة التعبير والمهارة فيه لا تتحقق إلاَّ بالممارسة المستمرة والتدريب المتواصل.

وإنَّ الغرض من درس التعبير هو أن نعد إنساناً قادراً على أن يعبر عَمَّا يواجهه من مواقف الحياة تعبيراً واضح الفكرة، صافي اللغة، وسليم الأداء، يتلقاه عنه السامع أو القارئ فيفهمه ويتبين مقاصده (النعيمي،2004 ص134-135).

أهمية التعبير:

تتضح أهمية التعبير ومكانته بين فروع اللغة العربية من خلال ما يأتي:-

1. يعد التعبير الهدف الأساس، والغاية المرجوة من دراسة فروع اللغة العربية جميعها، إذ أنَّ فروع اللغة تعد وسيلة لإتقان التعبير.
2. تتوقف على إتقان التعبير قدرة التلميذ على فهم واستيعاب المعلومات الدراسية المختلفة وتقدمه في المواد الدراسية جميعها.
3. التعبير اللغوي وسيلة الاتصال الرئيسة بين الفرد وغيره من الأفراد أو الجماعات.

4. يساعدُ التعبيرُ التلميذَ على ترتيب تجاربه وتوضيح انطباعاته.
5. إتقان التعبير وبخاصة التعبير الشفوي ،يساعد على تخطي كثير من صعوبات الازدواجية اللغوية التي يعاني منها أطفالنا وشبابنا في كثير من المواقف الحياتية،وذلك لتعدد اللهجات المحلية(السعدي وآخرون،1992 ص77).
6. إنَّ التعبير أداة للتعلم والتعليم.
7. يساعد على حل المشكلات الفردية والاجتماعية عن طريق تبادل الآراء ومناقشتها.
8. وللتعبير وظيفة تقويمية، إذ من خلاله يختبر الكاتب مهاراتهُ في استعمال النحو والخط والإملاء، وتسلسل الأفكار، والأساليب.
9. الفشل في التعبير يؤدي إلى الاضطراب، وفقدان الثقة بالنفس، وتأخر النمو الاجتماعي والفكري.
10. عدم الدقة في التعبير يؤدي إلى الإخفاق في تحقيق الأهداف، وقد يُوصِل إلى عكس المطلوب، وكثيراً ما يكون لدقة التعبير دَخلٌ في مقاييس الكفاءة والنجاح في العمل بالنسبة لبعض فئات الناس كالمعلمين، والمحامين، والقضاة والمذيعين، والصحفيين ،والمراسلين ،وموظفي الاستقبال، والاستعلامات، وغيرهم (أبو مغلي،1986ص52).
11. التعبير يساهم في إعمال فكر التلميذ وتوسيع خياله.
12. تعويد التلاميذ الجرأة في الإلقاء وبناء ذاته وشخصيته.

أنواع التعبير:- للتعبير أنوع هي:-

أولاً:- التعبير من حيث الأداء ويقسم إلى:-

1. **التعبير الشفوي(المحادثة):-** وهذا النوع من التعبير يسبق، التعبير الكتابي وأداته الرئيسة هي النطق، ويتم تلقيه بواسطة الأذن،ويأخذ هذا النوع من التعبير أشكالاً عدة عند تنفيذه في المدرسة، كالتعبير الحر أو التعبير بالصور المختلفة، والقصص ، والحديث في أمورٍ متنوعةٍ، والمواقف الخطابية، وتدريبات الجمل في الصفوف الأولى ،وبعض التدريبات اللغوية، وتركيب الجمل من مفردات عدة (السعدي وآخرون ، 1992 ص80)، والتعبير الشفوي أكثر استعمالاً في حياة الفرد من النوع الآخر (الكتابي) فهو أداة الاتصال السريع بين الأفراد والتفاعل بين الأفراد والبيئة المحيطة بهم وهو يعتمد على المحادثة و لاسيَّما في المراحل الأولى من الدراسة الابتدائية (عاشور الحوامدة،2003ص203). وُعد التعبير الشفهي الأساس الذي يُبنى عليه التعبير الكتابي، والواقع لا يتأتى النجاح في التعبير الكتابي إذا لم يكن هناك اعتناء واضح بالتعبير الشفوي (النعيمي، 2004ص145).
2. **التعبير الكتابي(التحريري):-** هو وسيلة للاتصال بين الإنسان وأخيه الإنسان، ممن تفصله عنه المسافات الزمانية أو المكانية ومن صور هذا التعبير كتابة الأخبار السياسية،الرياضية، والاجتماعية، والإجابة عن الأسئلة التحريرية وكتابة الرسائل والبرقيات في موضوعات مختلفة وغيرها (عاشور الحوامدة،2003ص203). ويتم هذا النوع من التعبير كتابياً فأداتهُ الرئيسة الرموز المكتوبة بواسطة القلم والورقة ، أو أي وسيلة كتابية حديثة أخرى (السعدي وآخرون، 1992 ص81).

ويُبدأ في تعلمه عادة في الصف الرابع الابتدائي عندما يكون التلميذ قد أشتد عوده، وتكاملت مهاراته اليدوية في الإمساك بالقلم، والتعبير عَمَّا في نفسه ويأتي انتقال التلميذ في التعبير التحريري بتدرج فهو قد يبدأ بإكمال جمل ناقصة أو تدوين أفكار ألفها في أناشيد أو تكملة قصة سبق أن سُردت عليه أو تأليف قصة من خياله (النعيمي،2004ص147).

ثانياً:- التعبير من حيث الغرض الوظيفي ويقسم إلى:-

1. **التعبير الوظيفي**:- هو التعبير الذي يؤديه الإنسان في مواقف حياته ،مثل ملء الاستمارات، وكتابة اللافتات والإعلانات في توجيه التعليمات والإرشادات وإلقاء الكلمات في المناسبات المختلفة وكتابة الرسائل الرسمية وفي هذا النوع من التعبير لا تظهر شخصية الكاتب، وعواطفه، ومشاعره، ولا يزخرف كتابته بالكلمات الموحية ،وبالجرس الموسيقي، والتلوين الصوتي، بل تكون الألفاظ دالة على المعنى من غير إيحاء أو تلوين (السيد،1980ص86) .
2. **التعبير الإبداعي**:- هو التعبير الذي يكون غرضه التعبير عن الأفكار، والمشاعر النفسية ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي عالٍ، بقصد التأثير في نفوس القارئين والسامعين، بحيث تصل درجة انفعالهم بها إلى مستوى يكاد يقترب من مستوى انفعال أصحاب هذه الآثار.

وإذا كان التعبير الوظيفي يفي بمتطلبات الحياة وشؤونها المادية والاجتماعية فأنَّ التعبير الإبداعي يعين الطالب على التعبير عن نفسه ومشاعره تعبيراً يعكس ذاته ويبرز شخصيته(عاشور والحوامدة،2003ص204).

ومثال هذا النوع من التعبير الإنتاج الأدبي بأشكاله المختلفة من شعر ونثر ومقالة ورواية وقصة والمؤلفات العلمية والأدبية والتاريخية والسياسية المتنوعة(السعدي وآخرون، 1992 ص81).

طرائق تدريس التعبير

توجد لتدريس التعبير مجموعة من الطرائق أهمها ما يأتي:-

أولاً:- القصة:

وهي مجموعة من الأحداث ،يرويها الكاتب، وهي تتناول حادثة واحدة أو حوادث عدة تتعلق بشخصيات إنسانية، تتباين أساليب عيشها وتصرفها في الحياة، على غِرار ما تتباين حياة الناس على وجه الأرض، ويكون نصيبها في القصة متفاوتاً من حيث التأثر والتأثير(عاشور والحوامدة،2003ص205).

والتلاميذ يميلون بفطرتهم إلى القصة، ولا يملون سماعها في أي وقت، ولكنَّ للقصة شروطاً تحقق الغاية منها، ومن هذه الشروط:-

1. ان تكون مثيرة مشوقة، لأنَّ عنصر الخيال من مقومات التشويق، وبخاصة للأطفال.
2. ان تكون طريفة جديدة، يسمعها التلميذ لأول مرة ويستمتع بالاستماع إليها.
3. ان تكون ملائمة لمستوى المتعلمين من حيث الفكرة واللغة فلا تثقلها الأفكار الفلسفية، أو الخيال الجامح ولا تشوبها المفردات الصعبة الغريبة.
4. ان تكون ذات مغزى خلقي أو اجتماعي أو فكري.
5. ان تكون مناسبة لعقلية التلاميذ من حيث الطول والقصر والمضمون والمغزى والأسلوب فلا يستغرق إلقاؤها عليهم أكثر من خمس دقائق (مارون، 2008ص363).

ثانياً:- التعبير الحر:

هو حديث التلاميذ بمحض حريتهم واختيارهم عن شيء يدركونه بحواسهم في المنزل أو المدرسة أو الشارع أو حديثهم عن الأخبار التي يلقيها التلاميذ في الفصل

كحادثة أو حكاية وتعقبه مناقشات يشترك فيها الجميع أو محادثة في صورة أسئلة يوجهها الأطفال والمعلم إلى صاحب الخبر ليجيب عنها وقد يشترك المعلم أحياناً بإلقاء خبر على تلاميذه ،ينتزعه مما يرضي حاجات الطفولة وميولها.

وقد لوحظ أنَّ التلاميذ يميلون له ويقبلون عليه فهو يلائم التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة(عاشور والحوامدة،2003ص209).

ثالثاً:- التعبير بتمارين متنوعة (تدريس الموضوعات المختلفة)

قد يأخذ التعبير أشكالاً متنوعة كتمارين إكمال الفراغ أو الإجابة عن الأسئلة أو إعادة ترتيب جمل مبعثرة أو كتابة إعلان أو رسالة أو برقية أو استدعاء معين (السعدي وآخرون، 1992 ص 84).

أساليب تصحيح التعبير الكتابي

تُقسم أساليب تصحيح التعبير إلى ما يأتي:-

1. أسلوب التصحيح بالرموز: وهي طريقة تنمي لدى التلاميذ النشاط الذهني والبحث عن الخطأ بأنفسهم وملخص الطريقة أن يضع المعلم تحت الخطأ خطاً أو رموزاً متفقاً عليها مسبقاً دون أن يكتب التصويب بل يكتب الرموز مثلاً الرمز (ن) للخطأ النحوي ،والرمز(م) للخطأ الإملائي والرمز(ع) للخطأ في المعنى والرمز(س) للخطأ في الأسلوب ويترك التلاميذ يفكرون في معرفة الصواب وإن عجز أحدهم ساعده المعلم في ذلك.
2. أسلوب شرح الأخطاء المشتركة التي يقع فيها عادة معظم التلاميذ ومناقشة الصف فيها ككل.

3. أسلوب التصحيح الفردي: وهو أن يصحح المعلم لكل تلميذ موضوعهُ، ويناقشهُ فيه ويوضح له تصويب الأخطاء وهذا الأسلوب يتعذر الإيفاء به في الغالب لازدحام الصفوف بالطلاب وضيق الوقت.
4. أسلوب تصحيح الدفاتر وكتابة التصويب فوق الخطأ دون مناقشة التلميذ في أخطائه وهذا الأسلوب قليل الجدوى إذ لابدَّ أن يعرف التلميذ أساس الخطأ (أبو مغلي، 1986ص57).
5. أسلوب الجمع بين أسلوب التصحيح بالرموز ،وأسلوب التصحيح بوضع الصحيح فوق الخطأ، إذ انَّ هناك أخطاء يسيرة يستطيع التلميذ أن يدركها بمجرد الرمز إليها ولكن هناك أخطاء يعجز التلميذ عن معرفتها فيضطر المعلم إلى تصحيحها(النعيمي،2004ص164).

الدراسات السابقة :-

1. **دراسة (السعيد ،1978):-** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مشكلة تردي القراءة والكتابة في الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية تم اختيار الصف الأول الابتدائي في (10) عشر مدارس في مناطق مختلفة في المستوى الثقافي والاقتصادي في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية وتم الإطلاع على آراء مديري هذه المدارس والإطلاع على سجلات الحصر للتلاميذ المتأخرين في القراءة والكتابة وشاهد الباحث التلاميذ أثناء درس القراءة والتعرف على مستوى أداء المعلمين وأساليب التدريس المتبعة، جمع الباحث المعلومات عن طريق مقابلة المعلمين وعددهم (23) معلماً ومقابلة التلاميذ وعددهم (96) تلميذاً مُتأخراً، وأسفرت نتائج الدراسة أنَّ هناك عوامل كامنة وراء التأخر وهي: العوامل الجسمية والصحية، والمعلم ، وطريقة التدريس ،والكتاب المدرسي ،والبيئة المنزلية ،والغياب المتكرر، والعوامل

النفسية ، وفي نهاية الدراسة قدم الباحث بعض المقترحات التي يمكن أن تسهم في التقليل من مشكلة ضعف التلاميذ في القراءة وهي: رفع المستوى المعاشي للتلاميذ والمعلمين وإدخال الأساليب التربوية الحديثة في التعليم الابتدائي، والاهتمام بإعداد المعلم المتخصص.

2. **دراسة (السعدي،1987)**:- أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت إلى الوقوف على أسباب ضعف تلاميذ الصف الأول الابتدائي في القراءة مع تقديم المقترحات التي يراها المعلمون والمعلمات مناسبة لتجاوز أسباب الضعف، حدد الباحث دراسته بمعلمي الصف الأول الابتدائي ومعلماته من الذيـن يستخدمون الطـريقة الصوتية والتوليفية في مدينة بغدادَ، وزع الباحث في بداية الأمر إستبانة مفتوحة شملت (50) معلماً ومعلمةً بصورة عشوائية، إما الإستبانة المغلقة فقد وزعها على (400) معلماً ومعلمة وقد تمت الإجابة على جميع الإستبانات من خلال الاستعانة بمشرفي المدارس الابتدائية، أعتمد الباحث على النسبة المئوية وسيلة إحصائية للحكم على البيانات التي حصل عليها، وتوصل البحث إلى النتائج وفي ضوئها، قدم الباحث جملة من التوصيات ، والمقترحات للإفادة منها، في معالجة أسباب الضعف في مادة القراءة .

3. **دراسة (الخزرجي،1995)**:- أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت إلى معرفة الصعوبات التي تواجه التدريسيين والطلبة في تدريس مادة علم العروض، استعملت الباحثة الإستبانة أداة لتحقيق أهداف دراستها، وشملت عينة البحث قسمين: **الأول** : التدريسيون: وهم القائمون بتدريس مادة العروض فعلياً وبلغت هذه الإستبانة (44) أربعة وأربعين تدريسياً.

والثاني:الطلبة: وشملت طلبة أقسام اللغة العربية في كليتي التربية والآداب في جامعات القطر وبلغت هذه العينة (550) خمسين وخمسمائة طالباً وطالبةً، استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية (معامل ارتباط Pearson، واختبار chi-square ،ومعادلة الوسط المرجح ،والوزن المئوي،والنسبة المئوية)،وتوصلت الباحثة إلى نتائج عدة وفي ضوء النتائج قدمت مجموعة من التوصيات والمقترحات التي تسهم في تذليل الصعوبات التي تواجه الطلبة في دراسة علم العروض .

4. **دراسة (الموسوي وشنيور،2005)**:- أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها ، حدد الباحثان دراستهما في المدارس الابتدائية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان وقد وزع الباحثان بدايةً إستبانة مفتوحة على عينة استطلاعية شملت (40) أربعين معلماً ومعلمةً ،ثم وزعا إستبانة مغلقة على عينة أخرى وهي العينة الأصلية والتي بلغ عددها (60) ستين معلماً ومعلمة وقد تمت الإجابة على جميع الإستبانات من قِبَلِ المعلمين والمعلمات،أعتمد الباحثان على (معامل ارتباط Pearson،والنسبة المئوية،والوسط المرجح،والوزن المئوي) وسيلة إحصائية للحكم على البيانات التي حصل عليها0 وأسفرت هذه الدراسة عن مجموعة من النتائج عقبها تقديم بعض التوصيات والمقترحات التي يراها المعلمون والمعلمات مناسبة لمعالجة أسباب الضعف .

5. **دراسة (الموسوي ،2008)**:- أجريت هذه الدراسة في العراق وكان الهدف منها معرفة أسباب ضعف تحصيل طلبة المرحلة الأولى في أقسام اللغة العربية في مادة العروض من وجهة نظر الطلبة .

حدد الباحث دراستهُ بطلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية في كلية التربية – جامعة ميسان، وزع الباحث في بداية الأمر إستبانة مفتوحة شملت (40) أربعين طالباً وطالبة بصورة عشوائية، أما الإستبانة المغلقة فقد وزعها على (40) أربعين طالباً وطالبة أيضاً.

أعتمد الباحث على (معامل ارتباط Pearson، والنسبة المئوية، والوسط المرجح، والوزن المئوي) وسيلة إحصائية للحكم على البيانات التي حصل عليها، توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج وبناءً على ذلك قدم الباحث توصيات، ومقترحات للإفادة منها في تدريس العروض.

مناقشة الدراسات السابقة :-

1. تعددت المجالات التي تناولتها الدراسات السابقة فدراسة (السعيد ،1978) تبحث عن مشكلة تردي القراءة ،ودراسة (السعدي،1987) قد تناولت أسباب ضعف تلاميذ الصف الأول الابتدائي في القراءة ،ودراسة (الخزرجي،1995) تناولت الصعوبات التي تواجه التدريسيين والطلبة في تدريس مادة علم العروض ،ودراسة (الموسوي وشنيور،2005) قد تناولت معرفة أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها ،ودراسة (الموسوي ،2008) تناولت أسباب ضعف تحصيل طلبة المرحلة الأولى في أقسام اللغة العربية في كليات التربية في مادة العروض، وستتناول هذه الدراسة أسباب ضعف تحصيل طلبة المرحلة الابتدائية في مادة التعبير من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها
2. تباينت الدراسات السابقة في المراحل الدراسية التي أجريت فيها فدراسة (السعيد ،1978) ،ودراسة (السعدي،1987) ،ودراسة (الموسوي

وشنيور ،2005) أجريت في المرحلة الابتدائية وهذا يتفق مع هذه الدراسة التي تجري على تلاميذ المدارس الابتدائية، أما ودراسة (الخزرجي،1995)، ودراسة (الموسوي ،2008) أجريتا على مستوى طلبة الكلية0

3. إنَّ الدراسات السابقة أجري بعضها في العراق وفي محافظات مختلفة فدراسة (السعدي،1987) ،ودراسة (الخزرجي،1995) تم أجراؤهما في محافظة بغداد ، ودراستي (الموسوي وشنيور ،2005) ، و(الموسوي ،2008) فقد أجريتا في محافظة ميسان وهذا يتفق مع هذه الدراسة التي حددها الباحث بالمدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان ،وبعضها الآخر أجري في غير العراق وهي دراسة (السعيد وآخرون،1978) فقد أجريت في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية0
4. أربعٌ من الدراسات السابقة تناولت أسباب ضعف التحصيل وهي دراسة (السعيد ،1978) ،ودراسة (السعدي،1987) ،ودراسة (الموسوي وشنيور ،2005) ،ودراسة (الموسوي ،2008) وهذا يتفق مع هذه الدراسة التي ستتناول أسباب ضعف التحصيل أيضاً ،وإما دراسة (الخزرجي،1995) فقد تناولت صعوبات التعليم.
5. أعتمد الباحثون في الدراسات السابقة على إستبانات من إعدادهم ،ولم يلجأوا إلى الإستبانات أو الاختبارات الجاهزة ،وهذا يتفق مع هذه الدراسة التي أعتمد فيها الباحث إستبانة من إعداده ،عدا دراسة (السعيد وآخرون،1978) فقد أعتمد الباحثون فيها على المقابلة بدلاً من الإستبانة.
6. اختلفت عينة البحث في الدراسات السابقة من ناحية العدد فدراسة (السعيد ،1978) بلغ عدد عينة البحث فيها (23) معلماً ومعلمة، و(96) تلميذاً

،ودراسة (السعدي،1987) بلغة عينتها (400) معلماً ومعلمة ، ودراسة (الخزرجي،1995) بلغت عينتها (44) تدريسياً ،و (550) طالباً وطالبة، ودراسة (الموسوي وشنيور،2005) بلغ عدد عينتها الإجمالية (100) معلماً ومعلمة ،ودراسة (الموسوي ،2008) قد بلغت عينتها الإجمالية (80) طالباً وطالبة ،إما هذه الدراسة فقد بلغت عينتها الإجمالية (100) معلماً ومعلمة

7. اختلف مجتمع البحث في الدراسات السابقة فدراسة (السعيد ،1978) كان فيها مجتمع البحث هم معلمي وتلامذة الصف الأول الابتدائي ،ودراسة (السعدي،1987) كان مجتمع البحث فيها هم معلمي الصف الأول الابتدائي، ودراسة (الخزرجي،1995) كان مجتمع البحث فيها طلبة وأساتذة أقسام اللغة العربية في كليات التربية والآداب ،ودراسة (الموسوي وشنيور،2005) كان فيها مجتمع البحث معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية ، وهذا يتفق مع هذه الدراسة التي سيكون مجتمعها معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، ودراسة (الموسوي ،2008) كان مجتمعها هو طلبة المرحلة الأولى في أقسام اللغة العربية في كليات التربية.

8. الدراسات السابقة التي تم عرضها كان لها مجتمعٌ خاصٌ للبحث ،كانت اثنتان منها عينتهما على جزأين ،وهما دراسة (السعيد ،1978) حيث تناولت أسباب ضعف القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر التلاميذ والمعلمين ،ودراسة (الخزرجي،1995) إذ درست صعوبات تدريس مادة العروض من وجهة نظر التدريسيين والطلبة ،أما دراستا (السعدي،1987) و (الموسوي وشنيور،2005) فقد تناول الباحثان في الدراستين أسباب الضعف من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها وهذا يتلائم مع هذه الدراسة التي تناولت معلمي

مادة التعبير ومعلماتها في المرحلة الابتدائية، وإما دراسة (الموسوي ،2008) فأنَّ الباحثينِ قد تناولا فيها أسباب ضعف التحصيل في مادة العروض من وجهة نظر الطلبة0

9. إما من حيث الوسائل الإحصائية فقد استخدم أغلب الباحثين (الوسط الحسابي، والانحراف المعياري ،والاختبار التائي ،والنسبة المئوية ،ومعامل ارتباط Pearson ،واختبار chi-square ،ومعادلة الوسط المرجح، والوزن المئوي) ،وأما هذ ه الدراسة فأنَّ الباحث سيستخدم فيه الوسائل الإحصائية التي الآتية : (معامل ارتباط Pearson، الوسط المرجح ، الوزن المئوي ، النسبة المئوية) .

المبحث الثالث

إجراءات البحث

لغرض تحقيق أهداف هذا البحث قام الباحث بالإجراءات الآتية :

أولاً :- تحديد مجتمع البحث

يعد تحيد مجتمع البحث من الخطوات والمراحل المهمة لأي مشروع بحث يتوخى إتباع الأسلوب العلمي لأجراء الدراسة على وفق أسس علمية سليمة، وسيقوم الباحث بوصف عام لمجتمع الدراسة عند تحديده المشكلة ، والغرض من تعريف المجتمع هو تحديد ما يشمله من أفراد (أبو علام 1989ص 84) ويشمل مجتمع هذا البحث المعلمين والمعلمات الذين يتولون تدريس مادة اللغة العربية في مرحلة الدراسة الابتدائية في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان في العام الدراسي 2008 – 2009 .

ثانياً :- عينة البحث

لما كانت معظم الظواهر التي تدرس في التربية أو علم النفس تتمثل في مجموعات كبيرة من الأفراد يصعب حصرهم ، فأن الباحث غالباً ما يلجأ إلى دراسة الظواهر على مجموعات صغيرة يختارها من بين هذه المجموعات الكبيرة ، وتسمى هذه المجموعة الصغيرة بالعينة (شعراوي ويونس ،1984ص 200) .

اعتمد الباحث في سحب عينة البحث الأسلوب الطبقي العشوائي ، ويؤكد المتخصصون بمناهج البحث جدوى هذا الأسلوب عندما يكون هناك احتمال وجود اختلاف بين أفراد المجتمع قد يؤثر في نتائج البحث (داود ، 1990 : 79) .

إذ من خلاله نحصل على تقديرات أدق لمعالم المجتمع ، ووصف أوفى وأفضل لخواصه ، وتكون العينة المختارة على وفق هذا الأسلوب ممثله للمجتمع الأصلي بصورة دقيقة وشاملة (أبو زينه ، 1988 : 21) .

وبسبب كبر حجم المجتمع الأصلي وبسبب عدم قدرة الباحث على دراسة المجتمع بأكمله لأسباب كثيرة منها الحاجة إلى جهد كبير ووقت طويل وإمكانات متعددة ، لذلك حدد الباحث عينة البحث بـ (100) معلماً ومعلمةً فقط ، ولكي يعطي الباحث تصوراً واضحاً عن عينة هذا البحث بحيث تمثل المجتمع الذي أُخذت منه تمثيلاً دقيقاً ، فأنه من الضروري وصف هذه العينة ، كما يأتي :-

1. **العينة الاستطلاعية** : اختيرت هذه العينة من المجتمع الأصلي بصورة عشوائية بلغ عددها (50) معلماً ومعلمةً ، وجهت إليهم الإستبانة المفتوحة التي تتضمن السؤال الأتي : ما الأسباب التي تؤدي إلى ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير ؟
2. **العينة الأصلية** :- بلغ عدد هذه أفراد العينة (50) معلماً ومعلمةً عرضت عليهم الاستبانة المغلقة .

ثالثاً :- إعداد الأداة (الإستبانة)

وهي أحدى الوسائل لجمع المعلومات عن مشكلة البحث وتكون على شكل سؤال او اسئلة مختارة لتجيب عليها العينات المختارة (محجوب ، 2002 ص 171) وهي من أكثر أدوات البحث شيوعاً إذ تستخدم في معظم مجالات البحث العلمي والدراسات المختلفة بشكل يؤكد أنها ابرز أدوات البحث العلمي (الكندري وعبد الدايم ،2000ص144) .

في البداية أعد الباحث استبانة مفتوحة وجهها إلى عينة البحث المتمثلة بمعلمي مادة اللغة العربية ومعلماتها.

وتكون الإستبانة المفتوحة في اغلب الأحيان خطوة أولى لإعداد الاستبيان الخاص بالبحث الاستبيان المغلق (داود،2005 ص 87) وعلى وفق إجابات الإستبانة المفتوحة اعد الباحث الإستبانة المغلقة ، إذ رتبها على وفق مستويات تكرارها في الإستبانات المفتوحة وبلغت عدد فقراتها(30) فقرة (ملحق – 1).

رابعاً :- صدق الأداة

وهو أن يقيس المقياس أو الإستبانة أو الاختبار ما أُعد لقياسه(الأسدي ، 2008 ص 106) ، ويشير الصدق على مدى صلاحية فقرات الإستبانة في القيام بتفسيرات معينة (أبو علام ، 1989 ص 144) .

وحتى تكون إستبانة البحث صادقة في قياس ما صممت لأجله اعتمد الباحث على أراء مجموعة من الخبراء في مجال طرائق تدريس اللغة العربية وطرائق التدريس العامة وعلم نفس التربوي لاستطلاع أرائهم حول مدى صلاحية فقرات الإستبانة المغلقة في قياس المحتوى الذي وضعت لأجله ، وفي ضوء ملاحظات السادة الخبراء ومقترحاتهم عدّل الباحث صياغة بعض الفقرات بدون حذف أية فقرة إذ حصلت الفقرات كافة على نسبة أتفاق (87 ٪) من أراء الخبراء (ملحق - 2-) .

خامساً :- ثبات الأداة

إن كلمة الثبات تعني الاستقرار ، بمعنى أنه لو كررت عمليات قياس الفرد الواحد لأظهرت درجته شيئاً من الاستقرار (عبد الحفيظ وباهي ، 2002 ص 178).

إذ لا بد من التأكد من ثبات الأداة أي أنها تعطي النتائج نفسها عند تكرار تطبيقها على الإفراد أنفسهم وتحت الظروف ذاتها (ثورندايك ، 1989ص 77) ، ويرى بعض المتخصصين والتربويين ان استخراج معامل الثبات يعد شرطاً أساسياً للحصول على الموضوعية (فاندالين ، 1984 ص 513)

وتعد طريقة إعادة التطبيق من أفضل الطرائق المستخدمة لمعرفة ثبات الأداة (الإستبانة) في هذا النوع من البحوث وذلك من خلال إيجاد معامل ارتباط (Pearson) وأن معامل الثبات هو في الحقيقة معامل ارتباط بين علامات نفس الأداة لمرات عديدة (القمش وآخرون ، 2000 ص 113) .

وعلى هذا الأساس وزعت الإستبانة المغلقة على عينة خارجية بلغ عددها (50) معلماً ومعلمةً ، وبعد مرور (10) أيام وزعت الاستبانة مرة ثانية على العينة نفسها ،وكما يرى (الحكيم ،2004) فان الفترة المسموح بها بين تطبيق الأداة في كلتا المرتين يجب أن لا تطول فبعض المؤلفين يذكر أسبوع والبعض الأخر يذكر على أنها أسبوعين (الحكيم ،2004 ص 31) وبعد إجراء العمليات الإحصائية تبين أنَّ معامل ثبات الإستبانة هو (0,85) وهو معامل ثبات جيد للأداة .

سادساً :- تطبيق الأداة

قام الباحث بتطبيق الإستبانة النهائية (المغلقة) على عينة البحث الأساسية وقد أوضح الباحث كيفية الإجابة على الفقرات التي تتضمنها الإستبانة ، وبعد الانتهاء من تطبيق الإستبانة المغلقة قام الباحث بفحص الإستبانات ومن ثم فرغ إجابات أفراد العينة في استمارات خاصة أُعدت لهذا الغرض، وأجرى عليها العمليات الإحصائية المناسبة .

سابعاً :- الوسائل الإحصائية :-

1. **معامل ارتباط (Pearson) :-** أستخدم في حساب معامل ثبات الأداة.

ن مج س ص – (مج س) (مج ص)

ر = ــــــــــــــــــــــــــــــــــ

√{ ن مج س2 – (مج س) 2 } { ن مج ص2 – (مج ص)2 }

إذ تمثل : (ر) معامل ارتباط (Pearson) ، (ن) عدد أفـراد العينـة ، (س) قيم المتغيـر الأول ، (ص) قيم المتغير الثاني (عطية ، 2001 : 38).

2. **النسبة المئوية** : استخدمت في تحويل التكرارات في كل فقرة من فقرات الإستبانة إلى نسبة مئوية .

العدد الجزئي

النسبة المئوية = ـــــــ × 100

العدد الكلي (كراجة ، 1997 ص 112) .

3. **الوسط المرجح** :- أستخدم في إيجاد الوسط المرجح لكل فقرة من فقرات الإستبانة

الوسط المرجح = ت م × 3 + ت ل × 2 + ت ك ×1 / مج ت

(إبراهيم ،2000 ص 158) .

إذ أنّ:-

ت م = عدد التكرارات عن (سبب رئيسي) لكل فقرة .

ت ل = عدد التكرارات عن (سبب متوسط) لكل فقرة .

ت ك = عدد التكرارات عن (لا تشكل سبب) لكل فقرة.

مج ت = مجموع تكرارات العينة الأساسية .

ولا بد من الإشارة إلى أنَّ الباحث استخدم المقياس (3 ، 2 ، 1) حيث أعطى (3) للفقرة التي تشكل سبباً رئيساً ، و(2) للفقرة التي تشكل سبباً متوسطاً ، و (1) للفقرة التي لا تشكل سبباً .

4.**الوزن المئوي**: لمعرفة درجات كل فقرة من الفقرات وترتيبها بالنسبة الى الفقرات الأخرى على وفق القانون الأتي :-

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times 100$$

الدرجة القصوى : يقصد بها أعلى درجة في المقياس وهي (3) .

(الغريب، 1977 ص 168).

إن الوسط الفرضي الذي سيتم مقارنة الوسط المرجح معه ، قد استخرجه الباحث من خلال مقياس الإستبانة فيكون (1 + 2 + 3) / 3 = 2 .

المبحث الرابع

عرض نتائج البحث ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل النتائج التي توصل إليها الباحث في ضوء أهداف البحث ، وذلك بالكشف عن أسباب ضعف تحصيل طلبة المرحلة الابتدائية في مادة التعبير من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها .

تم حساب تكرار استجابات المعلمين والمعلمات على فقرات الإستبانة المغلقة ، ومن ثم حساب الوسط المرجح لكل فقرة ووزنها المئوي ثم رُتبت الأسباب ترتيباً تنازلياً ، من أعلاها حدة إلى أقلها حدة ، وفيما يأتي عرض النتائج :

جدول (1) يبين أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير من وجهة نظر معلمي مادة اللغة العربية ومعلماتها ، مرتبة بصورة تنازلية حسب الوسط المرجح والوزن المئوي

الرتبة	تسلسل الفقرة	الفقرات (حسب الرتبة)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	8	افتقار أغلب المدارس إلى المكتبات التي تحتوي على كتب تناسب التلاميذ.	2,90	٪96,66
2	12	موضوعات التعبير لا تناسب مستويات التلاميذ العقلية والعمرية .	2,88	٪96
3	7	عدم فاعلية طريقة تدريس التعبير .	2,84	٪94,66
4	11	ضعف حصيلة التلاميذ اللغوية والفكرية.	2,80	٪93,33
5	9	ضعف إطلاع المعلمين على طرائق تدريس التعبير الحديثة .	2,79	٪93
6	10	زيادة مشتتات الانتباه .	2,75	٪91,66

7	6	إهمـال درس المحادثـة في الصـفوف الثلاثـة الأولى من التعليم الابتدائي .	2,71	٪90,33٪
8	5	ابتعـاد التلاميـذ عـن المطالعـة الخارجيـة باعتبارها أداة تنمية العقل .	2,70	٪90
9	1	تهميش درس التعبير واستغلاله لمواد اللغة العربية الأخرى .	2,65	٪88,33٪
10	13	الوقت المخصص لدرس التعبير غير كاف .	2,63	٪87,66٪
11	14	ابتعاد أولياء الأمور عن تشجيع ابنائهم على المطالعة الخارجية .	2,55	٪85
12	4	ضعف شخصية التلميذ الأمـر الـذي يعيـق التعبير الشفوي .	2,47	٪82,33٪
13	2	عدم اهتمام المعلمين بتطوير مهـارات درس التعبير .	2,44	٪81,33٪
14	17	عدم تحفيز التلاميذ وإثارة اهتمامهم بـدرس التعبير .	2,38	٪79,33٪
15	16	عدم إتاحـة الفرصـة للتلاميـذ للتعـبير عـن أفكارهم وآرائهم .	2,30	٪76,33٪
16	3	ضعف التلاميذ في مادة القراءة والكتابة .	2,30	٪76,33٪
17	18	استخدام أولياء الأمور طريقة التعبير الجاهز .	2,28	٪76
18	15	عـدم وجـود دليـل خـاص بتـدريس مـادة التعبير .	2,28	76
19	21	قلـة الـدورات التدريبيـة التطويريـة لمعلمـي مادة اللغة العربية .	2,25	٪75
20	28	استخدام النمط الدكتاتوري في إدارة الصف الدراسي .	2,20	٪73,33٪

21	27	إحساس التلاميذ بالارتباك والتردد من التعبير عن مشاعرهم .	2,12	٪70,66
22	26	كتابة التعبير في المنزل .	1,90	٪63,33
23	29	ازدياد أعداد التلاميذ في القاعة الدراسية .	1,87	٪62,33
24	20	افتقار المعلمين إلى وجود مقرر دراسي يحقق أهداف مادة التعبير .	1,82	٪60,66
25	30	عدم إتاحة أولياء الأمور الفرصة لأبنائهم للتحدث .	1,75	٪58,33
26	25	عدم مراعاة المعلمين الأسس التربوية والنفسية واللغوية التي يبنى عليها درس التعبير .	1,70	٪56,66
27	22	الطريقة المتبعة في تدريس التعبير ليست بالمستوى المطلوب .	1,66	٪55,33
28	24	ضعف القدرات والقابليات اللغوية لدى بعض معلمي اللغة العربية .	1,57	٪52,33
29	19	قلة استخدام أسلوب التعبير الشفوي من قبل المعلم مع تلاميذه .	1,50	٪50
30	23	ابتعاد مواضيع التعبير عن الحياة الواقعية للتلاميذ	1,48	٪49,33

مناقشة النتائج* :-

تضمن الجدول (1) مجموعة فقرات عددها (30) فقرةً مثلت الأسباب التي أسهمت في ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير (الوسط المرجح) بين (2,90 - 1,48) وبأوزان مئوية بين (96,66٪ - 49,33٪) .

* فسر الباحث (50) فقرات من أسباب الضعف لان معظم الأسباب نالت وسط مرجح عالي.

1. أظهرت النتائج أنَّ الفقرة (افتقار أغلب المدارس إلى المكتبات التي تحتوي على كتب تناسب التلاميذ) نالت الترتيب الأول إذ بلغت حدتها (2,90) وبوزن مئوي (96,66٪)، إذ أجمع على هذه الفقرة الكثير من المعلمين والمعلمات ، وذلك لأن أكثر مدارسنا الابتدائية تفتقر إلى وجود مكتبات علمية تخدم العملية التربوية وتسهم في توسيع أفق التلاميذ الفكري والعقلي .
2. جاءت في المرتبة الثانية الفقرة (موضوعات التعبير لا تناسب مستويات التلاميذ العقلية والعمرية) إذ بلغت درجة حدته (2,88) وبوزن مئوي (96٪) ، وهذا ما يقوم به الكثير من المعلمين إذ يعرضون للتلاميذ مواضيع يكاد يكون التعبير فيها من الصعوبة البالغة لأنها غير ملائمة للمستويات العلمية والعقلية والعمرية للتلاميذ .
3. 3.أما الفقرة (عدم فاعلية طريقة تدريس التعبير) فقد احتلت المرتبة الثالثة إذ حصلت على درجة حدة (2,84) وبوزن مئوي (94,66٪) ، وتركز هذه الفقرة على ان الطرائق المستعملة ليست ذات فاعلية ولا تجذب التلاميذ للدرس ولا تشوقهم إليه .
4. إنَّ الفقرة (ضعف حصيلة التلاميذ اللغوية والفكرية) جاءت بالترتيب الرابع بدرجة حدة (2,80) وبوزن مئوي (93,33٪) ، وفحوى هذه الفقرة أن العديد من تلاميذ المرحلة الابتدائية لا توجد لديهم المفردات الكافية للتعبير عن المواضيع التي تعرض عليهم في درس التعبير.
5. حصلت الفقرة (ضعف إطلاع المعلمين على طرائق تدريس التعبير الحديثة) على الترتيب الخامس بدرجة حدة (2,79) وبوزن مئوي (93٪) ، كما هو واضح أن هناك طرائق تدريس حديثة لتدريس التعبير أكدت عليها أغلب

البحوث والدراسات التربوية الحديثة ، وان نسبة كبيرة من المعلمين والمعلمات لا زالوا يستعملون الطريقة التقليدية في تدريس التعبير، ويرى (عودة ، 2006) أن الطريقة التدريسية الجيدة هي التي تؤدي إلى تعلم جيد لهذه المادة المهمة ، وهذا التعلم الجيد يؤدي إلى تحقيق أهدافها ، ويظهر ذلك بوضوح في نمو التلاميذ اللغوي وتعديل سلوكه على وفق الاتجاه المرغوب فيه (عودة ، 2006 ص 58).

6. جاءت الفقرة (زيادة مشتتات الانتباه) في المرتبة السادسة بدرجة حدة (2,75) وبوزن مئوي (91,66٪) ، ومما لا شك فيه أن للبيئة من تأثير في التحصيل العلمي والمستوى الدراسي ولا سيما أن التكنولوجيا الحديثة من تلفاز وانترنت وجهاز النقال والألعاب الإلكترونية بدأت تحتل حيزاً كبيراً من أوقات التلاميذ.

7. إنَّ الفقرة (إهمال درس المحادثة في الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي) جاءت بالمرتبة السابعة إذ حصلت على درجة حدة (2,71) وبوزن مئوي (90,33٪) ، أن درس المحادثة من الدروس المهمة التي أُدخلت حديثاً للدراسة الابتدائية ، وأن هدف المحادثة هو تقوية القابلية لدى التلاميذ في التحدث والتعبير الشفوي ، وأن إهمالها يؤدي إلى ضعف التلميذ في التعبير الشفوي والذي يعتبر المدخل الأساس للتعبير الكتابي .

8. جاءت الفقرة (ابتعاد التلاميذ عن المطالعة الخارجية باعتبارها أداة تنمية العقل) بالمرتبة الثامنة بدرجة حدة (2,70) وبوزن مئوي (90٪) ، أن المطالعة والقراءة الخارجية هي السبيل المناسب لزيادة الحصيلة اللغوية لدى التلاميذ كما أنها تزودهم بالأساليب اللغوية المناسبة للتعبير في المواقف المختلفة فضلاً

عن المعلومات العلمية المختلفة ، ويرى أغلب المعلمين أن تلاميذهم مقلين في جانب القراءة الخارجية في داخل المدرسة أو في البيت ، ويرى (مارون ، 2008) أن الكتاب أهم وسيلة يجد فيها التلاميذ الغذاء الفكري الذي يحتاج إليه خياله ، ولا بد من تحفيز المتعلم إلى الإقبال على تذوق الكتب وممارسة أعمال المطالعة والقراءة منذ صغره (مارون ، 2008 ص 356) .

9. حصلت الفقرة (تهميش درس التعبير واستغلاله لمواد اللغة العربية الأخرى) على المرتبة التاسعة بدرجة حدة (2,65) وبوزن مئوي (88،33٪) ، لا بد من الإشارة إلى درس التعبير في مدارس كثيرة يكون درس ثانوي باعتقاد الكثير من المعلمين فنلاحظهم يستغلون هذا الدرس بجعله درس لقواعد اللغة العربية أو القراءة أو الإملاء ومن المؤكد إن هذا شيء غير صحيح .

10. أما الفقرة (الوقت المخصص لدرس التعبير غير كاف) فقد جاء تسلسلها في المرتبة العاشرة بدرجة حدة (2,63) وبوزن مئوي (87,66٪) ، والواضح من هذه الفقرة أن درس التعبير يجب أن تزداد الحصص الأسبوعية المخصصة له وأن هذه الحصص لا تناسب أهمية هذا الدرس باعتباره من الدروس المهمة في اللغة العربية .

11. كما جاءت الفقرة (ابتعاد أولياء الأمور عن تشجيع أبنائهم على المطالعة الخارجية) بالمرتبة الحادية عشر بدرجة حدة (2,55) وبوزن مئوي (85٪) ، أن هذه الفقرة تتداخل مع الفقرة الثامنة من حيث المحتوى ولكن تختلف معها من حيث دور أولياء أمور التلاميذ وعدم استعمالهم للتشجيع المستمر والمحفزات نحو المطالعة الخارجية .

12. حصلت الفقرة (ضعف شخصية التلميذ التلميذ الأمر الذي يعيق التعبير الشفوي) على المرتبة الثانية عشر بدرجة حدة (2,47) وبوزن مئوي (82,33٪)، إذ أن هناك سبباً يخص شخصية التلميذ في كونها ضعيفة فاغلب التلاميذ يعانون من الخجل والانطواء والتردد والارتباك الأمر الذي يؤثر سلباً على مقدرتهم في التعبير الشفوي .

13. ظهرت الفقرة (عدم اهتمام المعلمين بتطوير مهاراتهم في درس التعبير) في المرتبة الثالثة عشر بدرجة حدة (2,44) وبوزن مئوي (81,33٪)، ومغزى هذه الفقرة أن التلاميذ بحاجة ملحة إلى أن يكون هناك معلماً يطور قابلياتهم ومهاراتهم في درس التعبير والتي منها المهارات اللغوية والمهارات الفكرية والتربوية ويتبع منهجاً سليماً في هذا الدرس ، وان غياب هكذا معلم يؤثر تأثيراً سلبياً على مستويات التلاميذ في درس التعبير ويوضح (الأسطل والخالدي ، 2005) أن التعليم ليس مجرد أداء آلي يمارسه أي فرد وهو أكبر من كونه نقل معلومات أو توصيلها للتلاميذ ، لذا فان التعليم مهنة لها أصولها وعلم له مقوماته وفن له مواهبه وعملية تربوية تقوم على أسس وقواعد ونظريـات علمية تريد تطوير مهارات المعلم (الأسطل والخالدي ، 2005 ص 41) .

14. حصلت الفقرة (عدم تحفيز التلاميذ وإثارة اهتمامهم بدرس التعبير) على المرتبة الرابعة عشر بدرجة حدة (2,38) وبوزن مئوي (79,33٪) ، ويرى الباحث أن ضعف الحافز لدى التلاميذ قد يكون بسبب عدم وجود التقنيات التربوية الحديثة وعدم اعتماد عنصر التشويق .

15. إما الفقرة (عدم إتاحة الفرصة للتلاميذ للتعبير عن أفكارهم وآرائهم) فقد جاءت بالمرتبة الخامسة عشر بدرجة حدة (2,30) وبوزن مئوي (76,33٪) ، يؤكد (مارون ، 2008) أن المربي الماهر هو الذي يحفز تلاميذه إلى الكلام فيجعل موضوعه في التعبير الشفوي متصلاً اتصالاً مباشراً بخبراتهم أو بدروس القراءة ، أو بالبيئة المدرسية ، أو بالبيئة المنزلية أو بالمحيط الذي يعيش فيه التلميذ أو بأفكاره وآرائه ومشاعره (مارون ، 2008 ص 360)

الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث ، يمكن استنتاج ما يأتي :-

1. توجد أسباب كثيرة تؤثر على تحصيل طلبة المرحلة الابتدائية في مادة التعبير، يجب أن يضعها القائمون على التعليم الابتدائي نصب أعينهم ، وأن يضعوا العلاج الملائم لها .
2. إن درس مادة التعبير مهم جداً فهو الذي ينمي لدى التلاميذ القدرة على التحدث والتحاور مع الآخرين ، كما يعودهم على التعبير عن أفكارهم ورغباتهم وميولهم وأحاسيسهم .

التوصيات

من خلال النتائج التي توصل إليها هذا البحث ، يوصي الباحث بما يأتي :-

1. التأكيد على درس مادة التعبير وإعطائه منزلته الحقيقية بين فروع اللغة العربية الأخرى.
3. الاهتمام بتعليم مادة الإملاء بنوعيه الشفوي والتحريري (الكتابي) في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية .

4. إسناد تعليم مادة التعبير إلى معلمين ومعلمات مختصين في اللغة العربية ومؤهلين علمياً وتربوياً ومن ذوي الخبرة التربوية.
5. ضرورة إطلاع معلمي اللغة العربية على الأساليب التربوية الجديدة وتمثلها في دروسهم اليومية عن طريق إقامة الدورات والندوات التربوية والتطويرية والدرس الأنموذجي، الذي يلقيه معلمون ومعلمات لهم خبرة كبيرة في مجال تدريس مادة القراءة.
6. إقامة الدورات التطويرية والندوات التربوية، باعتبارها أداة فاعلة في التطوير المهني للمعلم.
7. ضرورة فتح مكتبات علمية وتربوية بسيطة في كل مدرسة.
8. الاهتمام بتطوير شخصية التلاميذ وإعطائهم الحرية في التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم وميولهم .
9. توجيه أولياء أمور التلاميذ من خلال مجالس الأباء والأمهات على ضرورة متابعة أبنائهم وتشجيعهم على المطالعة الخارجية والقراءة المفيدة .

المقترحات

استكمالا لما توصل إليه هذا البحث يقترح الباحث ما يأتي:-

1. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها.
2. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة من وجهة نظر المشرفين التربويين .
3. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة من وجهة نظر أولياء أمور الطلبة .
4. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مواد دراسية أُخرى مثل قواعد اللغة العربية، الإملاء..الخ.

مصادر البحث

1.إبراهيم ،مروان عبد المجيد : الإحصاء الوصفي والإستدلالي ،ط1،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،عمان2000م0

2.ابن منظور،محمد بن مكرم : لسان العرب ،ط1،دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع ،بيروت1988م0

3.أبو زينة ،فريد كمال ،وعدنان محمد عوض : جمع البيانات وإختبار العينات في البحوث والدراسات التربوية والاجتماعية ،المجلة العربية للبحوث التربوية ،المجلد الثامن ،العدد الأول ،يناير 1988م0

4.أبو علام، رجاء محمود : مدخل إلى مناهج البحث التربوي ،ط1،مكتبة الفلاح، الكويت1989م0

5.أبو مغلي ،سميح : الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ،ط2،مجدلاوي للنشر والتوزيع ،الأردن-عمان1986م0

6.أحمد ،عبد الحسن عبد الأمير : الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في العراق ومقترحات علاجها ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية – ابن الهيثم ،بغداد 2002م0

7.الأسدي ،سعيد جاسم : أخلاقيات البحث العلمي ،ط1،مؤسسة وارث الأنبياء ،البصرة 2009م0

8.الأسطل ،إبراهيم حامد والخالدي ،فريال يونس : مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل ،ط1،دار الكتاب الجامعي ،العين 2005م0

9.البدري ،سميرة موسى : مصطلحات تربوية ونفسية ،ط1،مطبعة دار الثقافة للنشر والتوزيع ،بيروت 2005م0

10.ثورندايك ،روبرت وإليزابيث همني : القياس والتقويم في علم النفس والتربية ، ترجمة عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس ،مركز الكتب الأردنية ،عمان 1989م0

11.الجبّان ،رياض عارف : المنهج التربوي وطرائق تدريسه رؤية إسلامية معاصرة، ط2،بيت الحكمة – سورية 2003م0

12.الحكيم ،علي سلوم جواد : الإختبارات والمقاييس والإحصاء في المجال الرياضي ، ط1،شركة الطيف للطباعة جامعة القادسية 2004م0

13.الخزرجي ،ماجدة عبد الإله رسول : صعوبات تدريس العروض من وجهة نظر التدريسيين والطلبة ،رسالة ماجستير غير منشورة – كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد 1995م0

14.داوُد ،عزيز حنا ،وأنور حسين : مناهج البحث التربوي ،جامعة بغداد ،مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر 1990م0

15.داوُد ،عزيز : مبادئ البحث العلمي والتربوي ،ط1،دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان 2005م0

16.الرازي ،محمد بن أبي بكر بن عبد القادر : مختار الصحاح ،ط1،دار القلم،بيروت – لبنان 2007م.

17.السعدي ،عماد توفيق وآخرون : أساليب تدريس اللغة العربية ،ط1،دار الأمل للنشر والتوزيع 1992م0

18.السعدي ،قيس مغشغش : أسباب ضعف تلاميذ الصف الأول الإبتدائي في القراءة، مجلة المعلم الجديد ،الجزء الرابع ،المجلد الرابع والأربعون ،كانون الأول ،بغداد 1987م0

19.السعيد ،عبد العزيز محمود : بحث مشكلة تردي القراءة والكتابة في الصف الأول الإبتدائي ،وزارة المعارف ،الأدارة العامة للأبحاث والمناهج ،الرياض 1978م0

20.سلمان ،يحيى داوُد وآخرون : دليل المرشد التربوي ،ط1،الشركة العامة لإنتاج المستلزمات المدرسية ،بغداد 2008م0

21.السيد ،محمود أحمد : الموجز في طرق تدريس اللغة العربية ،ط1،دار العودة- بيروت 1980م0

22.الشبلي ،إبراهيم مهدي : التعليم الفعال والتعلم الفعال ،ط1،دار الأمل للنشر والتوزيع،أربد 2001م0

23.شعراوي ،إحسان مصطفى ويونس ،فتحي علي : مقدمة في البحث التربوي ،ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع ،القاهرة 1984م0

24.شعيب ،حسيب : طرائق تدريس اللغة العربية في المراحل الإبتدائية والمتوسطة والثانوية ،ط1،دار المحجة البيضاء للطباعة والنشر والتوزيع ،لبنان- بيروت 2008م0

25.عاشور ،راتب قاسم والحوامدة ،محمد فؤاد : أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان 2003م0

26.عبادة ،أحمد : قدرات التفكير الإبتكاري والذكاء والتحصيل الدراسي في المرحلة الإعدادية ،ط1،مركز الكتاب للنشر ،آمون 2001م0

27.عبد الحفيظ ،إخلاص محمد وباهي ،مصطفى حسين : طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي ،ط2،مركز الكتاب للنشر ،القاهرة 2002م0

28.عطية ،السيد عبد الحميد : التحليل الإحصائي وتطبيقاته في دراسات الخدمة الإجتماعية ،الإسكندرية 2001م.

29.عودة ،محمد : إعداد معلم المرحلة الأساسية ،ط1،دار الكتاب الجامعي ،العين 2006م0

30.الغريب ،رمزية : التقويم والقياس النفسي والتربوي ،ط1،مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة 1977م.

31.الظاهر ،زكريا وآخرون : مبادئ القياس والتقويم في التربية ،ط1،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان 1999م.

32.فان دالين ،ديوبولدب : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ،ط3،ترجمة محمد نبيل نوفر وآخرون ،مكتبة الأنجلو المصرية ،القاهرة 1984م.

33.القزّاز ،نداء محسن مهدي : أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الرابع في قواعد اللغة العربية ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد 1993م.

34.القمش ،مصطفى : القياس والتقويم في التربية الخاصة ،ط1،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان 2000م.

35.كراجة ،عبد القادر : القياس والتقويم في علم النفس رؤية جديدة ،ط1،دار اليازوري للنشر والتوزيع ،عمان 1997م.

36.الكندري ،عبد الله عبد الرحمن وعبد الدايم ،محمد أحمد : المنهجية العلمية في البحوث التربوية والإجتماعية ،ط1،المطبعة العصرية ،الكويت 2000م.

37.مارون ،يوسف : طرائق التعليم بين النظرية والممارسة ،ط1، المؤسسة الحديثة للكتاب ،طرابلس 2008م.

38.محجوب ،وجيه : البحث العلمي ومناهجه ،ط1،مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد 2002م.

39.معروف ،نايف محمود : خصائص العربية وطرائق تدريسها ،ط1،دار النفائس – بيروت 1985م.

40.الملا ،بدرية سعيد : التأخر في القراءة الجهرية تشخيصه وعلاجه ،ط1،دار عالم الكتب للنشر والتوزيع ،الرياض 1987م.

41.الموسوي ،نجم عبد الله غالي وعباس عودة شنيور : أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة ،مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية ،كلية التربية الأساسية – جامعة ميسان ،المجلد السابع ،العدد الرابع عشر 2009م.

42.الموسوي ،نجم عبد الله غالي وشنيور ،عباس عودة : أسباب ضعف تحصيل طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في مادة العروض من وجهة نظر الطلبة ،مجلة العلوم التربوية والنفسية ،الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية ،كلية الآداب – جامعة بغداد ،العدد65، 2009م.

43.النعيمي ،علي : الشامل في تدريس اللغة العربية ،ط1،دار أسامة للنشر والتوزيع ، الأردن – عمان 2004م.

ملحق (1) فقرات الإستبانة الأصلية .

ت	فقرات الإستبانة	سبب كبير	سبب متوسط	سبب ضعيف
1	تهميش درس التعبير واستغلاله لمواد اللغة العربية الأخرى			
2	عدم اهتمام المعلمين بتطوير مهارات درس التعبير .			
3	ضعف التلاميذ في مادة القراءة والكتابة .			
4	ضعف شخصية التلميذ الأمر الذي يعيق التعبير الشفوي.			
5	ابتعاد التلاميذ عن المطالعة الخارجية باعتبارها أداة تنمية العقل .			
6	إهمال درس المحادثة في الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي.			
7	عدم فاعلية طريقة تدريس التعبير .			
8	افتقار أغلب المدارس إلى المكتبات التي تحتوي على كتب تناسب التلاميذ.			
9	ضعف إطلاع المعلمين على طرائق تدريس التعبير الحديثة			
10	زيادة مشتتات الانتباه .			
11	ضعف حصيلة التلاميذ اللغوية والفكرية.			
12	موضوعات الإنشاء لا تناسب مستويات التلاميذ العقلية والعمرية .			
13	الوقت المخصص لدرس التعبير غير كاف .			
14	ابتعاد أولياء الأمور عن تشجيع أبنائهم على المطالعة الخارجية .			
15	عدم وجود دليل خاص بتدريس مادة التعبير .			

16	عـدم إتاحـة الفرصـة للتلاميـذ للتعـبير عـن أفكارهم .			
17	عدم تحفيز التلاميذ وإثـارة اهتمـامهم بـدرس التعبير .			
18	استخدام أولياء الأمور طريقة التعبير الجاهز .			
19	قلة استخدام أسلوب التعبير الشفوي من قبـل المعلم مع تلاميذه .			
20	افتقار إلى وجود مقـرر دراسـي يحقـق أهـداف مادة التعبير.			
21	قلة الدورات التدريبية التطويرية لمعلمـي مـادة اللغة العربية			
22	الطريقـة المتبعـة في تـدريس التعـبير ليسـت بالمستوى المطلوب .			
23	ابتعـاد مواضـيع التعـبير عـن الحيـاة الواقعيـة للتلاميذ			
24	ضـعف القـدرات والقابليـات اللغويـة لـدى بعض معلمي اللغة العربية .			
25	عدم مراعاة المعلمين الأسس التربوية والنفسية واللغوية التي يبنى عليها درس التعبير .			
26	كتابة التعبير في المنزل .			
27	إحساس التلاميذ بالارتباك والتردد من التعبير عن مشاعرهم .			
28	استخدام النمط الـدكتاتوري في إدارة الصـف الدراسي .			
29	ازدياد إعداد التلاميذ في القاعة الدراسية .			
30	عدم إتاحـة أوليـاء الأمـور الفرصـة لأبنـائهم للتحدث .			

ملحق (2) أسماء السادة الخبراء الذين إستعان الباحث بأرائهم خلال مدة البحث .

ت	أسم الخبير	الاختصاص	مكان العمل
1	أ.م.د. محمد كاظم الجيزاني	علم النفس	كلية التربية الأساسية – جامعة ميسان
2	م. سلام ناجي باقر	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية - جامعة ميسان
3	م.م. علي ماجد عذاري	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية – جامعة ميسان
4	م.م. رجاء سعدون زبون	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية – جامعة ميسان
5	م.م. إسماعيل عريبي نافل	طرائق تدريس اللغة العربية	المعهد التقني في ميسان
6	م.م. عقيل عبد الرضا	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية القانون – جامعة ميسان
7	م.م. حسين شنين جناني	طرائق تدريس اللغة العربية	المديرية العامة لتربية ميسان

الفصل السابع

الأخطاء الإملائيّة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائيّة من وجهة نظر معلّمي المادّة ومعلّماتها .

ملخص البحث

يهدف هذا البحث إلى معرفة الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها ، تحدد البحث بمعلمي مادة الإملاء ومعلماتها في المدارس الإبتدائية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان للعام الدراسي 2009- 20010 .

تكونت عينة البحث من (80) معلماً ومعلمةً إختار الباحث منها (40) معلماً ومعلمةً عينةً إستطلاعية عرضوا عليهم الإستبانة المفتوحة التي أحتوت السؤال الآتي : ما الأخطاء الإملائية الشائعة التي تواجه تلاميذ المرحلة الإبتدائية ؟ وإعتماداً على إجابة الإستبانة المفتوحة تم إعداد الإستبانة الأصلية التي تأكد الباحث من صدقها بعد عرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم ، أما الثبات فقد حُسب بطريقة الإعادة (Test- Re test) وبلغت درجته (87 ٪) ، وبعد ذلك طبق الباحث الإستبانة على عينة البحث الأصلية التي تكونت من (40) معلماً ومعلمةً ، ثم عالج الباحث البيانات إحصائياً ، وأوضحت النتائج أنَّ هناك مجموعة من الأخطاء الإملائية الشائعة بين تلاميذ المرحلة الإبتدائية ، وإستناداً إلى النتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات .

المبحث الاول

مشكلة البحث

تبرز مشكلة البحث في ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة الإملاء ووقوعهم في الأخطاء الإملائية بشكل واضح للعيان ، وتتضح مظاهر هذا الضعف في شكوى المعلمين وأولياء أمور التلاميذ من عدم قدرة أبنائهم على الكتابة بصورة صحيحة ومفهومة إذ لايصلون خلال دراستهم في المرحله الإبتدائية الى ما هو مطلوب من الدراسة أنْ تحققه في تعليمهم القراءة والكتابة وهو الهدف الأساس من أهدافها ، وأنَّ الواقع الملموس الذي نعيشه يشير إلى تدني المستوى العلمي للتلاميذ في مادة الإملاء .

لا بد من الإشارة إلى أنه ترد في كتابات تلاميذ المرحلة الإبتدائية أخطاء إملائية تدفع المعلم والتربوي إلى التفكير في علاج هذه الظاهرة ووضع حد لها وربما يمتد ظهور هذه الأخطاء الى المراحل الدراسية المتقدمة ، فأنها تظهر عند طلبة مرحلة الدراسة المتوسطة وقد تستمر إلى مرحلة الدراسة الإعدادية وربما يمتد ظهورها إلى مرحلة الدراسة الجامعية بل حتى دارسي اللغة العربية أنفسهم (19 ص 11) .

وعلية أنَّ وقوع تلاميذ المرحلة الإبتدائية في الخطأ الإملائي يجعل كتاباتهم لاتعطي معنى ، وأنها تعطي تصوراً عن ضعف العملية التعليمية ، وتقلل من دور المعلم وتضعف مكانته وتجعل المتعلمين يصلون إلى مرحلة دراسية أخرى متقدمة من غير قدرة على الكتابة ، الأمر الذي يشكل ضعفاً في إعدادهم العلمي واللغوي .

إنَّ كثرة الأخطاء الإملائية دليل على نقص في اللغة الكتابية ، وعدم إمتلاك ناصيتها والتأخر فيها يحول بين التلميذ وتقدمه في الأعمال التي تتطلب إتقان اللغة الكتابية (34 ص 13) .

ويعد الخطأ الإملائي مشوّهاً للكتابة ويعيق فهم الجملة ، فإذا كانت القواعد النحوية وسيلة لتقويم القلم واللسان من الإعوجاج والزلل فإن القواعد الإملائية وسيلة لتقويم القلم وصحة الكتابة من الخطأ وأن هناك علاقة وطيدة بين صحة الكتابة وفهم المقروء وإستيعاب النص ، ولكي يفهم القاريء ما كتب لابد أنْ تكون الكتابة سليمة من الأخطاء النحوية والإملائية على حد سواء (23 ص 127).

ومن ذلك يتبين لنا أنَّ الأخطاء الإملائية حالة واضحة وملموسة ، لا يمكن تجاهلها والتغافل عنها ، وأنَّ إنخفاض مستوى التحصيل الدراسي في مادة الإملاء يشكل خطراً كبيراً ويترك أثاراً سلبية على الفرد والمجتمع ، لكون هذه المادة هي التي تسهم في إعطاء صورة جلية عن مستوى المتعلم العلمي ومدى تمكنه من اللغة وإستيعابها وعن مدى قدرة المعلمين في إيصال المادة العلمية وإسهامهم في المحافظة على سلامة اللغة العربية وصيانة قدسيتها .

وبما أنَّ تعليم مادة الاملاء وتعلمها من الأمور ذات الاهمية الكبيرة في إكساب التلاميذ المعرفة العلمية والمهاره العملية في رسم الحروف وكتاباتها ، ولكونها أداة تزيد قدرة التلاميذ في الفهم والإستيعاب والتمكن من إفهام الآخرين بالإسلوب الواضح ولما يحتاجه التلاميذ من الإملاء في حياتهم اليومية وتعاملهم مع الآخرين ، رأى الباحث ضرورة القيام بهذا البحث للوقوف على الاخطاء الاملائية الشائعة التي ترد في كتابات تلاميذ المرحلة الابتدائية وتشخيصها ووضع الأساليب والمقترحات المناسبة لعلاجها.

أهمية البحث

الكتابة ركيزة أساسية إرتكزت عليها لغات العالم كافة ومنها اللغة العربية وهي عبارة عن رموز يسجل بها الإنسان تجاربه ومعارفه وحضارته ، وأنها أداة مهمة من

أدوات الإتصال البشري فبها تميز الإنسان عن بقية المخلوقات والكائنات الحية ، وتعد عملية ضرورية بالنسبة للفرد والمجتمع لأنه من خلالها يعبر الفرد عن أفكاره وأراءه وتطلعاته ويحفظ المجتمع حضارته وعاداته وتقاليده وطريقة تفاعله وتعامله مع الشعوب والأمم والمجتمعات الأخرى .

إنَّ من أهم الأهداف التي تسعى المدرسة الإبتدائية إلى تحقيقها هو إكساب التلاميذ المهارات اللازمة في القراءة والكتابة والإهتمام بسلامتها وإكتشاف الإستعدادات والمواهب لتنميتها وتوجيهها الوجهة الصحيحة بما يكفل للمتعلمين الإنتفاع بها في حياتهم الإجتماعية والثقافية والمهنية (30 ص 196) .

ولكي يستطيع الفرد أنْ يستعمل الكتابة استعمالاً فاعلاً لابد أنْ تكون لديه ثلاثة أنواع من القـدرات : قدرة في الحفظ وقدرة في الهجاء وقدرة في تكويـن الجمل والعبـارات (13ص 55) .

والإملاء هو الوسيلة التي نتغلب بها على كثير من مشكلات النظام الكتابي وهذا هو الفارق الأساس بين الإملاء وسائر فروع اللغة العربية ، فنحن نتعلم القواعد النحوية والصرفية من أجل أنْ نعرف أسرار اللغة في نحوها وصرفها والأنساق التي تسير عليها هذه الأسرار ولكن في تعليم الإملاء نكشف عن الطريقة التي تكتب بها الكلمات ونتعرف على القدر الذي يستطيع به المعلمون أنْ يستوعبوا الفرق بين المنطوق والمكتوب (9 ص 127) .

ودرس الإملاء لا يكون هدفاً بحد ذاته ، فلا تعطى قواعد الإملاء جاهزة ولا تحفظ ، بل إنَّ درس الإملاء تدريب وتمرين ومحاكاة ومع المران والتدريب يلحظ الطالب بنفسه قواعـد الإمـلاء (6 ص 38) .

إنَّ درس الإملاء من الدروس المهمة جداً في المرحلة الإبتدائية ، لذاً يجب أنْ يأخذ حقه ومستحقه من ناحية الوقت والحصص الكافية بعيداً عن تأثير فروع اللغة العربية الأخرى ، وأن لا يجعله المعلم درساً تعويضياً للدروس الأخرى مثل القراءة ، وقواعد اللغة العربية ، والتعبير ، وأنْ يكون الإهتمام به نابعاً من الضرورة الملحة التي تدعو إليه .

وبناءً على ما سبق يمكن أنْ تتضح أهمية هذا البحث فيما يأتي :-

1. أهمية مادة الإملاء كونها مادة أساسية وأنَّ تعليمها ليس بالمهمة السهلة .
2. تمهيد الطريق أمام الباحثين لوضع الحلول المناسبة والناجحة والإحاطة بجوانب الضعف في الدرس الإملائي والعمل على معالجتها والقضاء عليها .
3. تأكيد ضرورة الإهتمام بدرس الإملاء في المرحلة الإبتدائية بوصفه الطريق الأمثل للحفاظ على سلامة اللغة العربية .
5. إمكانية إفادة الجهات المختصة من نتائج هذا البحث في المديرية العامة لتربية محافظة ميسان ولا سيما معلمي مادة اللغه العربية ومعلماتها في المرحله الإبتدائية .

هدف البحث

يهدف هذا البحث إلى معرفة الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها .

حدود البحث

تحدد هذا البحث بمعلمي المرحله الإبتدائية ومعلماتها في المديرية العامة لتربية محافظة ميسان للعام الدراسي 2009- 2010 .

تحديد المصطلحات :-

أولاً : الأخطاء الإملائية :-

- **عرفها (الرحيم) بأنها** : الزياده في حروف الكلمة المقصودة أو نقصانها وإستبدالها بغيرها أو رسمها بصورة غير صحيحة مما يبطل قراءتها ويسبب تحريف الكلمة أو تعطيل معناها مما يترتب عليه الغموض (18 ص 139) .
- **وعرفتها (وزارة التربية) بأنها** :عدم قدرة التلاميذ على الكتابة بصورة صحيحة مما يثير المشاكل والمتاعب لما تسببه من تغيير في المعاني وما تحدثه من إلتباس وصعوبة إفهام الآخرين لما يراد التعبير عنه من أفكار ومعلومات (34 ص 132) .
- **التعريف الإجرائي** : هي الأخطاء التي يقع فيها تلاميذ المرحلة الإبتدائية في كتابة الكلمات ، نتيجة لعدم معرفتهم رسم الحروف الهجائية بالصورة الصحيحة وبعدم قدرتهم على التمييز بين الحروف والحركات مما يؤدي إلى حدوث مشكلة في اللفظ والمعنى والكتابة .

ثانياً : المرحلة الابتدائية :

- **عرفها (إبراهيم) بأنها** : مرحلة دراسية تشكل المنطلق الأساس إلى الميادين التعليمية اللاحقة وصولاً الى إرتقاء أعلى مستويات الهرم التعليمي (2 ص 12) .
- **وعرفها (أحمد) بأنها** : القاعده الأساسية للتعليم التي تبدأ من سن السادسة إلى الثانية عشرة أي تمثل الصفوف من الأول إلى السادس الإبتدائي وتتركز وظيفتها في تزويد التلاميذ بالمهارات والإتجاهات الإساسية وكذلك تتبلور في

مساعدة التلاميذ على نموهم المتكامل الذي يمكنهم من دخول الحياة العلمية أو يؤهلهم لمواصلة الدراسة في المرحلة التالية (8 ص 119) .

- **التعريف الاجرائي** :هي مرحلة دراسية أولية تبدأ من الصف الأول الإبتدائي وتنتهي بالصف السادس الإبتدائي ، وتشكل البذرة الأولى للتعليم والتعلم في حياة الفرد وتسعى إلى تنمية تنمية متكاملة من الجوانب الروحية والعقلية والجسدية والنفسية والإجتماعية جميعها.

المبحث الثاني

أولاً : الخلفية النظرية

*** مفهوم الإملاء**

هو الرسم الصحيح للكلمات ، والكتابة الصحيحة التي تكتسب بالتدريب والمراس المنظم ورؤية الكلمات والإنتباه إلى صورها وملاحظة حروفها ملاحظة دقيقة، وإستعمال أكثر من حاسة في تعليم الإملاء لتنطبع صور الكلمات في الذهن ويصبح عند التلميذ مهارة في كتابة الكلمات بالشكل المطلوب ، ويعدّ الإملاء مقياساً دقيقاً لمعرفة المستوى الذي وصل إليه الصغار في التعلم (23 ص 127) .

ومن خلال الإملاء نستطيع أنْ نحكم بسهولة على مستوى التلميذ بعد أنْ ننظر في كراسته التي يكتب فيها قطع الإملاء (13 ص 89) .

والغرض من الإملاء أن يكوّن صوراً واضحةً لما ينطق الفرد به وأداة صالحة للإبانة والإستفادة عن طريق الرموز ويتحقق ذلك إذا تم التطابق بين الكتابة والنطق بطريقة خالية من الخلاف (35 ص 24) .

أهداف تعليم الإملاء

هناك مجموعة من الأهداف لتدريس مادة الإملاء في المرحلة الإبتدائية وهي:

a. تعويد التلاميذ على الكتابة السريعة من دون الوقوع في الأخطاء الإملائية لمواجهة المهمات الحياتية المختلفة .

b. زيادة قدرة التلاميذ على التعبير والفهم وإستيعاب المواد الدراسية الأخرى وتأهيلهم لخدمة المجتمع والوطن .

2. تدريب التلاميذ على القراءة الصامتة والجهرية ، فالأولى هي القراءة الطبيعية والثانية لسلامة القطعة وجودة الأداء (18 ص 138) .
3. تحقيق الإلتزام بكتابة أصوات اللغة كما أصطلح على كتابتها المتخصصون من السلف إلى الخلف وتحقيق الالتزام بالضوابط والقوانين التي تلتئم بها تلك الرموز في كلمات وجمل وتراكيب (9 ص121) .
4. رسم ما يملى من الكلمات رسماً صحيحاً مطابقاً للقواعد الإملائية المتعارفة .
5. التعبير عن الفكرة بالكلمة المكتوبة .
6. رسم الكلمات رسماً فيه وضوح وتنسيق وجمال (21 ص 297) .

ويضيف الباحث الأهداف الآتية :

1. تعليم التلاميذ كيفية كتابة الحروف والكلمات والجمل بصورة صحيحة وبرسم جميل .
2. تهيئة أذهان التلاميذ لتقبل المفردات الجديدة التي تسهم في زيادة الثراء اللغوي وتنمية قدرتهم على التعبير الجيد .
3. تعويد التلاميذ على تحسين كتابتهم والاهتمام بها .

أنواع الإملاء :-

1- **الإملاء المنقول** : وهو أحد أنواع الإملاء الرئيسة ويعتمد على النقل المباشر إذ ينقل التلاميذ القطعة التي توجد أمامهم في الكتاب أو السبورة إلى دفاترهم بعد قراءتها وتهجي حروفها .

أنَّ هذا النوع من الإملاء يناسب الصفين الثاني والثالث الإبتدائيين (6 ص 39) .

2- **الإملاء المنظور** : وهذا النوع من الإملاء يختلف عن النوع السابق ومبدأه أنَّ التلاميذ ينظرون إلى القطعة المراد إملاؤها وقراءتها ثم تحجب عنهم وتملى عليهم ، وإنَّ حجب القطعة هو الفارق الأساس بين الإملاء المنقول والإملاء المنظور .

أنَّ هذا النوع يناسب تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائيين ، ويوضح أنَّ أهم ما نجنيه من الإملاء المنظور أنه درجة مناسبة من التجريد اللغوي إذ تبدأ الكلمات الصعبة بالرسوخ في أذهان التلاميذ (9 ص 132) .

3- **الإملاء الإستماعي** : في هذا النوع من الإملاء لا تعرض القطعة أو النص الإملائي على التلاميذ وإنما يستمعون إلى القطعة ويناقشهم المعلم فيها ويساعدهم على التهجي ثم تملى عليهم .

أنَّ هذا النوع من الإملاء يلائم تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائيين (3 ص 197) .

4- **الإملاء الإختباري** : الغرض من هذا النوع من الإملاء إختبار قدرة التلاميذ على مدى ما تحقق لديهم من ادراك تدريس الإملاء في السنوات السابقة ولذلك تملى عليهم القطعة الإملائية بعد فهمها من دون مساعدة المعلم في الهجاء .

أنَّ هذا النوع من الإملاء يناسب الصفوف جميعها لكن ينبغي أنْ يكون على فترات معقولة حتى تتسع الفرص للتدريب والتعليم (13 ص 94) .

5- **الإملاء القاعدي** : يعدج هذا النوع من الإملاء طريقة لإستنباط القاعدة الإملائية، وفيه يرتب المعلم على السبورة نصاً إملائياً يدور حول موضوع واحد يحتوي على بعض الأمثلة التي يريد إستنتاج القاعدة منها (14 ص 176) .

أساليب تصحيح الإملاء

توجد عدة أساليب لتصحيح كراسات الإملاء وهي :

1. إسلوب تصحيح كراسة كل تلميذ أمامه : أنَّ لهذا النوع مميزات منها أنَّ التلميذ يرشد إلى خطئه مباشرةً ويفُهم خطأه حالاً ، ويحس بقربه من المعلم وصلته به ، وأنَّ هذا الإسلوب يمكن للمعلم من التعرف على مستوى كل تلميذ ودرجة تقدمه ومهارته أو ضعفه في الإملاء (16 ص 199) .

إنَّ لهذا الإسلوب سلبيات منها أنَّ التلاميذ قد يشعرون بالخوف والارباك من المعلم وخاصة الذين يعانون من الإنطواء والعزلة فيما إذا كان المعلم شديداً ، وأنَّ الوقت المخصص للدرس لا يكفي لمتابعة التلاميذ وتغطيتهم وهذا ما يحدث كثيراً في الصفوف التي يكون عدد التلاميذ فيها كثيراً .

2. إسلوب تصحيح كراسات التلاميذ خارج الصف : وفيه يصحح المعلم كراسات التلاميذ ويكتب الصواب فوق الكلمات الخاطئة وأنَّ على التلاميذ تكرار كتابة الكلمات التي أخطأوا من (5 – 10) مرات .

إنَّ هذا النوع من التصحيح لا يعطي للتلاميذ تغذية فورية لأنَّ التصحيح يتم خارج الصف وقد يتاخر المعلم في تصحيح الكراسات الإملائية وفيها تطول المدة الزمنية ويترسخ الخطأ في أذهان التلاميذ لتأخر معرفة الصواب .

3. إسلوب التصحيح على السبورة : وفيه يعرض المعلم إنموذج القطعة التي أملاها على التلاميذ على السبورة ويصحح كل تلميذ خطأه بالرجوع إليها .

إنَّ هذه الطريقة جيدة وتعود التلاميذ الملاحظة والثقة بالنفس والإعتماد عليها، كما تعودهم الصدق والأمانة وتقدير المسؤولية والشجاعة والإعتراف بالخطأ (3 ص 202) .

4.إسلوب تبادل الكراسات بين التلاميذ : وفيه يصحح كل منهم أخطاء أحد زملائه.

إنَّ هذا الإسلوب لا يخلو من محاذير إذ أنه أنه يجعل بعض التلاميذ ميالين لإظهار أخطاء زملائهم بسبب روح الغلبة أو لغرض السخرية ، أو إخفاء أخطاء زملائهم عندما يرتبطون معهم بهم شيء من المودة (16 ص 201) .

ثانياً : الدراسات السابقة :-

1- دراسة (هجرس 1979) : أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت إلى معرفة الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الإبتدائية .

حدد الباحث دراسته بمعلمي المرحلة الإبتدائية ومعلماتها في بغداد ، وكانت الإستبانة هي أداة بحثه إذ عرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ، بلغت عينة الدراسة (40) معلماً ومعلمةً من الذين يدرسّون اللغة العربية ليعرف منهم مباشرةً أسباب الوقوع في الخطأ الإملائي عند الكتابة وتوصل الباحث إلى مجموعة من الأسباب منها ما يخص المعلم وطريقة تدريسه ومنها ما يخص المنهج الدراسي وكذلك أسباب متعلقة بالقطعة الإملائية وهناك أسباب متعلقة بالتلاميذ أنفسهم .

وقد إستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية : (معامل إرتباط Pearson ، الوسط المرجح ، النسبة المئوية ، الوزن المئوي) ، وفي نهاية الدراسة قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات لتعميم الفائدة . (33 - ملخص البحث) .

2- دراسة (الناقه 1981) : أجريت هذه الدر اسة في مصر وهدفت إلى وضع إجابات عما يأتي :-

(الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات الطلبة ، نوع الأخطاء النحوية ، أسباب الأخطاء النحوية ، علاج الأخطاء النحوية) ، حدد الباحث عينة بحثه بطلبة المرحلة الثالثة في قسم اللغة العربية بكلية التربية في جامعة عين شمس تكونت عينة البحث من (70) طالباً وطالبةً ، أعّد الباحث إختباراً تحصيلياً أجراه في أخر السنة الدراسية ، وإستخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :- (النسبة المئوية ، الوزن المئوي ، معامل إرتباط Pearson ، معادلة معامل الصعوبة ، معادلة معامل التميز) ، وفي نهاية الدراسة تم التوصل إلى مجموعه من النتائج منها أنَّ نسبة الطلبة الذين يخطئون في إستعمل قواعد اللغة العربية (84,3 ٪) وفي نهاية الدراسة قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات (32 ص 5) .

3- دراسة (الأزيرجاوي ، 1999) : أجريت هذه الدراسة في بغداد وهدفت إلى معرفة الأخطاء النحوية التي يقع فيها طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية – ابن رشد – وكلية الآداب في جامعة بغداد والمقارنة بينهما .

إعتمدت الباحثة لتحقيق أهداف دراستها ، أداتين الأولى الإختبار التحصيلي ويتكون من (35) فقرةً تأكدت من صدقه وثباته ، والأداة الثانية هي الكتابة في موضوع تعبيري ، شملت عينة البحث (260) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية في كليتي التربية والآداب .

تمت معالجة البيانات إحصائياً بالوسائل الآتية : (معادلة معامل الصعوبة، معادلة قوة التمييز ، معامل إرتباط Pearson ، ، إختبار chi - square) ، وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ الطلبة يخطئون في الموضوعات النحوية كافة ، وفي ضوء نتائج الدراسة قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات منها الإهتمام بتدريس مادة النحو لا سيما في الموضوعات التي إحتلت المراتب الأولى في نسبة الخطأ (10 ص 45).

4- دراسة (الحمداني ، 2000) : أُجريت هذه الدراسة في بغداد في العراق ورمت إلى معرفة الأخطاء النحوية لدى طلبة الصف الثاني المتوسط ، حددت الباحثة عينتها الإستطلاعية بمدرستين أحداهما للبنين والأخرى للبنات تم إختيارهما بصوره عشوائية ،بلغت عينه البحث الأساسية (5) مدارس للبنين وعدد طلابها (168) طالباً و(5) مدارس للبنات وعدد طالباتها (232) طالبةً وللوقوف على الأخطاء النحوية التي يقع طلبة عينة البحث فيها إختارت الباحثة أداتين الأولى إختبار تحصيلي في قواعد اللغة العربية والثانية موضوع تعبيري ، وقد أتصف الإختبار التحصيلي بالصدق والثبات فضلًا عن ذلك معرفة معامل الصعوبة والقوة التميزية لفقرات الإختبار ، أما موضوع التعبير فقد كان مختاراً من بين تسعة موضوعات مأخوذة من المحاور المقررة للمرحلة المتوسطة ، استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة وهي (معامل إرتباط Pearson ، معادلة معامل الصعوبة ، معادلة معامل التمييز ، النسبة المئوية ، مربع كاي لمعرفة دلالة الفرق) وتوصل البحث إلى أن الطلبة أخطأوا في عشرين موضوعاً وأوصت الباحثة بضرورة التركيز على الموضوعات التي أخطأ فيها الطلبة (15 – ملخص البحث) .

*** مقارنة الدراسات السابقة :-**

1. إختلفت المواد التي تناولتها الدراسات السابقة فواحدة منها تناولت مادة الإملاء (الأخطاء الإملائية) وهي دراسة (هجرس ، 1979) وثلاث منها تناولت مادة النحو (الأخطاء النحوية) وهي دراسة (الناقة ،1981) ودراسة (الأزيرجاوي ، 1999) ودراسة (الحمداني ، 2000) أما بحثنا هذا فقد تناول مادة الإملاء .

2. إقتصرت دراستان من الدراسات السابقة على المرحلة الجامعيـة وهـي دراسـة (الناقـة، 1981) ودراسة (الأزيرجاوي ، 2000) أما دراسة (هجرس ، 1979) فقد أختصت بالمرحلة الإبتدائية وهو يتفق مع هذا البحث الذي تناول المرحلة الإبتدائية ، في حين إختصت دراسة (الحمداني ،2000) بالمرحلة ا لمتوسطة .

3. أجريت ثلاث دراسات من الدراسات السابقة في العراق وهم كل من دراسة (هجرس ، 1979) ودراسة (الحمداني ، 2000) ودراسة (الأزيرجاوي ، 1999) وهو ما يتفق مع هذا البحث لأنه أُجري أيضا في العراق ، بينما أُجريت دراسة واحدة في مصر وهي دراسة (الناقه ، 1981) .

4. إعتمد الباحثون في ثلاث من الدراسات السابقة على إعداد إختبار تحصيلي لمعرفة الأخطاء النحوية وهم كل من دراسة (الناقة ، 1981) ودراسة (الأزيرجاوي ، 1999) ودراسة (الحمداني ، 2000) أما دراسة (هجرس، 1979) فأنها إعتمدت على الإستبانة لمعرفة الأخطاء الإملائية وهو ما يتلائم مع هذا البحث إذ استعمل الباحث الإستبانة أداةً رئيسيةً لمعرفة الاخطاء الإملائية.

5. توصلت الدراسات السابقة كافة إلى وجود أخطاءٍ نحويةٍ وإملائيةٍ في كتابات التلاميذ والطلبة .

6. إختلفت عينة الدراسات السابقة من ناحية العدد إذ انحصرت بين (40- 168) فرداً أما عينة هذا البحث فقد بلغت (80) معلماً ومعلمةً .

7. إختلفت الدراسات السابقة من حيث مجتمع البحث إذ كان مجتمع البحث في دراسـة (الناقة ، 1981) ودراسة (الإزيرجاوي ، 1999) ودراسة

(الحمداني ، 2000) التلاميذ والطلبة ، في حين كان مجتمع البحث في دراسة (هجرس ، 1979) معلمي المادة ومعلماتها وهو ما يتفق مع هذا البحث الذي مجتمعه معلمي ومعلمات مادة اللغة العربية .

8. أما من حيث الوسائل الإحصائية فقد إستعمل الباحثين أغلبهم (معامل إرتباط pearson ، معادلة معامل الصعوبة ، معادلة معامل التمييز ، النسبة المئوية ، الوزن المئوي ، الوسط المرجح) .

أما الباحث في هذا البحث فسيستعملون في فصل إجراءات البحث الوسائل الإحصائية الأتية: (الوسط المرجح ، الوزن المئوي ، النسبة المئوية ، معامل إرتباط Pearson) .

المبحث الثالث

اجراءات البحث

*** أولاً : مجتمع البحث :-**

ويسمى جمهور البحث وهو مفردات الظاهرة جميعها التي يدرسها الباحث أو الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء جميعها التي تكون موضع المشكلة (17 ص 305)، ويقصد بمجتمع البحث مجموعة الوحدات موضوع البحث ويجب أنْ تكون هذه الوحدات معروفة بصورة واضحة بحيث يمكن تمييزها عن غيرها من الوحدات التي تكوّن مجتمعاً أخراً (4 ص75) .

ويتمثل مجتمع هذا البحث في معلمي مادة اللغة العربية ومعلماتها في المرحلة الإبتدائية في محافظة ميسان .

*** ثانياً : عينة البحث :-**

لما كان من العسير بل من المستحيل في كثير من الأحيان القيام بالبحث على مفردات المجتمع الأصلي جميعها لذا فأنَّ إختيار العينات لتمثيل هذا البحث مع أقل قدر من التحيز والأخطاء الأخرى هو أمر مرغوب فيه (12 ص 324) ويعد إختيار الباحثين للعينة من الخطوات والمراحل المهمة للبحث ويقوم الباحثون عادةً بتحديد جمهور بحثهم أو مجتمع بحثهم حسب طبيعة الموضوع أو الظاهرة أو المشكلة التي يختارها ، ولما كانت المجتمعات الدراسية كبيرة الحجم في الغالب فأنه لا يمكن للباحثون أنْ يقوم بدراسة الظاهرة أو الحدث في ذلك المجتمع وإنما يلجأ لإختيار عينته الدراسية من ذلك المجتمع بحيث تمثله تمثيلاً صادقاً (37 .P.132) .

ولذلك لجأ الباحث الى إختيار عينة خاصة لبحثهم حددوها بـ (80) معلماً ومعلمةً وقد قسموها إلى ما يأتي :-

1. **العينة الإستطلاعية** : إختار الباحث هذه العينة من عينة البحث الكلية وبلغ عددها (40) معلماً ومعلمةً وجهوا إليهم الإستبانة المفتوحة التي تحتوي على السؤال الآتي: ما هي الإخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ؟
2. **العينة الأصلية**: وهي العينة التي وجه الباحث الإستبانة الثانية إليها التي تسمى الإستبانة المغلقة وبلغ عددها (40) معلماً ومعلمةً .

*** ثالثاً : إعداد أداة البحث (الإستبانة)**

الإستبانة من الأدوات الشائعة للحصول على معلومات لا يمكن الحصول عليها بالأساليب الأخرى (28 ص 317) .

وهي أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق إستمارة يجري تعبئتها من المستجيب (38 .p.156) .

وإن من متطلبات هذا البحث إعداد الإستبانة المفتوحة وكذلك الإستبانة المغلقة التي وجهت إلى معلمي مادة اللغة العربية ومعلماتها وبلغت عدد فقراتها (25 فقرةً) (ينظر ملحق -1-) .

*** رابعاً : صدق الأداة :-**

تعد الإداة صادقة عندما تقيس الصفة التي يفترض أنْ تقيسها ولا تقيس شيئاً أخراً بدلاً عنها أو بالإضافة إليها (7 ص 179) .

والصدق الظاهري هو الإشارة إلى مدى ما يبدو أنَّ الإداة تقيسه ، أي أنَّ الأداة تتضمن فقرات يبدو أنها على صلة بالمتغير الذي يقاس وأنَّ مضمون الأداة متفقة مع الغرض منه (11 ص 130) .

أنَّ أفضل وسيلة للتثبت من الصدق الظاهري للأداة هو أنْ يقرر عدد من الخبراء والمحكمين مدى تحقيق الفقرات للصفة أو الصفات المراد قياسها (36 p.566) بذلك عرض الباحث الإستبانة على مجموعة من الخبراء المتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها والتربية وعلم النفس لابداء أرائهم وملاحظاتهم بشأن صلاحية فقرات الإستبانة (ينظر ملحق - 2 -) وقد وافق الخبراء أغلبهم على فقرات الإستبانة مع بعض التعديلات الطفيفة .

*** خامساً : ثبات الأداة :**

يعني الثبات أنَّ الأداة تعطي النتائج أنفسها إذا أُعيد تطبيقها على العينة نفسها وبفاصل زمني محدود ، ويقصد بالثبات مدى الدقة أو الإتقان أو الإتساق الذي تقيس به الأداة أو الإستبانة الظاهرة التي وضعت من أجلها (25 ص 278) .

ولغرض التأكد من ثبات هذه الإستبانة عرض الباحث الإستبانة المغلقة على عينة خارجية غير عينة البحث الأصلية بلغ عددها (50) معلماً ومعلمةً ، وذلك بسبب كبر حجم المجتمع الأصلي ، وبعد مرور (15) يوماً وزعت الإستبانة مرة ثانية على العينة نفسها وبعد إجراء العمليات الإحصائية المطلوبة باستعمال معامل إرتباط (Pearson) تبين أنَّ معامل ثبات إستبانة هذا البحث (0.87) وأن هذه النسبة عالية في الميزان العام لتقويم دلالة معامل إرتباط (Pearson) .

***سادساً : بعد إنهاء الإجراءات الخاصة بفقرات الإستبانة**

أصبحت جاهزة للتطبيق بصيغتها النهائية ،إذ وزعت على عينة البحث الأصلية وبين الباحث لأفراد العينة كيفية الإجابة عنها ، وبعد الإنتهاء من إجراءات التطبيق اجرى الباحث العمليات الإحصائية المناسبة ، وتوصلوا إلى نتائج البحث .

***سابعاً : الوسائل الاحصائية : -**

1. **معامل إرتباط (Pearson)** : إستعمله الباحث في حساب معامل ثبات الأداة (الإستبانة) .

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{\{ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2\}\{ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2\}}}$$

إذ تمثل : (ر) معامل إرتباط Pearson ، (ن) عدد أفراد العينة ، (س) قيم المتغير الأول ، (ص) قيم المتغير الثاني . (26 ص141) .

3 :الوسط المرجح : إستعمل في ايجاد الوسط المرجح لكل فقرة من فقرات الاستبانة .

الوسط المرجح = ت م × 3 + ت ل × 2 + ت ك × 1 / مج ت

إذ تمثل :-

ت م = عدد التكرارات عن (خطأ شائع) لكل فقرة .

ت ل = عدد التكرارات عن (خطأ متوسط الشيوع) لكل فقرة .

ت ك = عدد التكرارات عن (ليس خطأ شائعاً) لكل فقرة .

مج ت = مجموع تكرارات العينة الأساسية . (4 ص 158) .

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}}$$

(29 ص 107) .

المبحث الرابع

عرض نتائج البحث ومناقشتها

في هذا الفصل يعرض الباحث النتائج التي توصل إليها في ضوء أهداف البحث التي تم وضعها لتحديد الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية .

حسب الباحث تكرار إستجابة المعلمين والمعلمات على فقرات الإستبانة المغلقة ، بعدها رتب الباحث الأخطاء الإملائية ترتيباً تنازلياً من أكثرها حدة إلى أقلها حدة والجدول الآتي يوضح نتائج البحث:-

جدول (1)

يبين الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة مرتبةً بصورة تنازلية بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .

ت	تسلسل الفقرة	الفقرات حسب الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المؤي
1	8	كتابة تنوين الفتح والضم والكسر نوناً .	2,77	92,33
2	10	تحويل الحركات الى حروف أصلية .	2,49	83
3	2	الخطأ في كتابة الحروف التي تتشابة في الرسم وتختلف في الأصوات .	2,47	82,33
4	5	عدم القدرة على التمييز بين حرفي الضاد والضاء .	2,43	81
5	6	الخطأ في كتابة التاء المربوطة والتاء المبسوطة .	2,41	80,33
6	9	الخطأ في كتابة الهمزة سواء كانت في بداية الكلمة أو وسطها أوأخرها .	2,35	78,33

7	8	الخطأ في كتابة الهاء المربوطة والتاء المربوطة .	2,31	77
8	12	الخطأ في كتابة الحروف التي تنطق ولاتكتب .	2,28	76
9	14	صعوبة التميز بين أشكال الحرف الواحد بالنسبة إلى موقعه من الكلمة .	2,26	75,33
10	15	الخطأ في إستعمال أداة التعريف(ال) إذ تكتب (لا) .	2,23	74,33
11	20	كتابة الألف المقصورة ألفاً ممدودة وبالعكس .	2,19	73
12	1	عدم كتابة الألف بعد واو الجماعة .	2,17	72,33
13	3	الخطأ في رسم الحروف بصورة صحيحة .	1,99	66,33
14	4	ضعف قدرة التلاميذ على كتابة الحركات على نهاية الكلمات .	1,99	66,33
15	11	صعوبة تمييز الحروف المشددة .	1,97	65,66
16	19	عدم التمييز بين الحروف المتقاربة بالأصوات .	1,95	65
17	13	ضعف قابلية التلاميذ على كتابة الحروف بشكلها الصحيح .	1,92	64
18	16	صعوبة التمييز بين تنوين الضم والفتح والكسر .	1,88	62,66
19	17	ضعف قابلية التلاميذ على ربط أصوات الحروف بأشكالها .	1,70	56,66
20	18	عدم القدره على ربط الحروف مع بعضها .	1،68	56

مناقشة النتائج :-

تناول الباحث في هذه الخطوة من البحث عرض النتائج وتفسيرها بعد أنْ أنهوا مستلزمات البحث كافه إذ فسروا الأخطاء الإملائية التي حصلت على درجة حدتها عالية أي فوق المتوسط (2) فما فوق ، وعملية إستخراج المتوسط من خلال المقياس الذي أعطـاه الباحث لفقرات الإستبانة فيكون (1 + 2 + 3 / 3 = 2) .

تراوحت حدة هذه الفقرات بين (33.92-56) وبأوزان مئوية مختلفة بين (92.33٪-56٪) ، ويتضح من خلال الجدول السابق أنَّ الفقرة (كتابة تنوين الضم والفتح والكسر نوناً) حصلت على أعلى وسط مرجح وهي (2.77) وبوزن مئوي مقداره (95.83 ٪) إذ أنَّ التلاميذ أغلبهم يقعون في هذا الخطأ ويلاحظ أنَّ الفقرة (تحويل الحركات إلى حروف أصلية) حصلت على المرتبه الثانية إذ كان وسطها المرجح (2.49) ووزنها المئوي مقداره (83٪) ومحتوى هذه الفقرة هو أنَّ تحول الحركات التي في نهاية كل كلمة بحسب موقعها في الجملة إلى حرف أصلي كأن تكتب الضمة واواً والفتحة الفاً والكسرة ياءً .

وبالنظر إلى المرتبة الثالثة في الجدول نجد أنَّ الفقرة (الخطأ في كتابة الحروف التي تتشابه فـي الرسم وتختلف في الأصوات) قد حازت على وسط مرجح بلـغ (2.47) ووزن مئـوي بلـغ (82.33٪) ويقصد بها أنَّ التلاميذ يخطئون في الحروف المتشابه في الرسم والمختلفه في الصـوت مثل : (ح- خ - ج) جاءت بعد هذه الفقرة في المرتبة الرابعة (عدم القدره على التمييز بين حرفي الضاد والضاء) بوسط مرجح (2.43) وبوزن مئوي (81٪) وتعد مشكلة حرفي الضاد والضاء من المشكلات الكبيرة التي يعاني منها التلاميذ في المرحله الإبتدائية وكذلك حصلت الفقره (الخطأ في كتابة التاء المربوطة والتاء المبسوطة) علـى المرتبة الخامسـة بوسـط مرجـح

(2.41) ووزن مئوي (80.33٪) ثم جاءت في المرتبة السادسة الفقرة (الخطأ في كتابه الهمزة سواء كانت في بدايه الكلمة أم في وسطها أم أخرها) بوسط مرجح مقداره (2.35) وبوزن مئوي مقداره (78.33٪) إذ لايميز التلاميذ بينها لتقاربهما في الرسم والصورة والنطق ولكثرة مواضع كتابه كل منهم .

أما الفقرة (الخطأ في كتابة الهاء المربوطة والتاء المربوطة) فقد حازت على المرتبة السابعة بوسط مرجح بلغ (2.31) ووزن مئوي بلغ (77٪) وإحتلت المرتبة الثامنة الفقرة (الخطأ في كتابة الحروف التي تنطق ولا تكتب) إذ حصلت على وسط مرجح مقداره (2.28) ووزن مئوي مقـداره (76٪) إذ إنَّ التلاميذ يقعون في أخطاء كثيرة في الكلمات التي تحتوي على حروف تنطق ولاتكتب والسبب في ذلك يعود إلى أنَّ التلاميذ يكتبون ما يسمعون .

ويتضح أنَّ الفقرة (صعوبة التمييز بين أشكال الحرف الواحد بالنسبه لموقعه من الكلمة) حصلت على المرتبة التاسعة ومقدار وسطها المرجح (2.26) ووزنها المئوي (75.33٪) .

وكما يلحظ أنَّ الفقرة (الخطأ في إستعمال أداة التعريف (ال) إذ تكتب (لا) تبوأت المرتبة العاشرة بوسط مرجح بلغ (2.23) ووزن مئوي بلغ (74.33٪).

أما الفقرة (كتابة الألف المقصورة ألفاً ممدودة وبالعكس) فقد جاءت بالمرتبة الحادية عشرة إذ حصلت على وسط مرجح (2.19) ووزن مئوي بلغ (73 ٪) .

وحصلت الفقرة (عـدم كتابـة الألف بعد واو الجماعة) على المرتبة الثانية عشرة بوسـط مرجح (2.17) ووزن مئوي بلـغ (72.33٪)

ويرى الباحث أنَّ الأسباب التي تؤدي إلى هذه الأخطاء هي ما يأتي :-

- تشعب القواعد الإملائية وكثرة تفرعاتها ، وهذا ما نجده خصوصاً في قواعد كتابة الهمزة .
- تشابه بعض الحروف نطقاً لا كتابةً مثل التاء المربوطة والتاء المبسوطة .
- وجود بعض الحروف التي تتشابه في الكتابة وتختلف في النطق مثل : (ج ، ح ، خ – د ، ذ – ر ، ز – الخ) .
- وجود الحروف التي تنطق ولا تكتب .
- عدم التصحيح الآني والفوري من المعلم للأخطاء الإملائية التي يقع فيها التلاميذ ، وهذا التهاون قد يؤدي إلى ترسيخ الأخطاء الإملائية في أذهان التلاميذ .
- ضعف الإعداد العلمي والمهني والتربوي للمعلم .
- زيادة عدد تلاميذ الصف الواحد .
- التركيز على درس الإملاء على أنه درس إختبار وليس درساً تعليمياً الغرض منه تعليم التلاميذ كيفية إتقان قواعد الكتابة العربية .
- عدم إستخدام المعلم طريقة تدريس مناسبة ، إذ أنَّ هناك أنواعا متعددة للإملاء، ولكل نوع طريقة مناسبة في التدريس .
- إبتعاد المعلمين أغلبهم عن إستعمال الأساليب التربوية الحديثة من حيث طريقة التدريس أو التقنيات التربوية .

التوصيات

من خلال النتائج التي توصل إليها هذا البحث يوصي الباحث بما يأتي :-

1. الإهتمام بدرس مادة الإملاء وعدم التفريط المعلم به إسوةً ببقية فروع اللغة العربية الأخـرى .
2. جعل درس مخصص أو مجموعة من الحصص الدراسية الخاصة بمادة الإملاء لتعليم كل موضوع على حده مثلا كتابة الهمزة بأنواعها أوالتاء المربوطة والتاء المبسوطة ومواضع كتابة كل منها .
3. إعداد دليل خاص لمعلمي مادة اللغة العربية ومعلماتها يوضح أنواع الإملاء وكيفية تدريس كل نوع وأساليب التصحيح المناسبة وطريقة التدريس التي يجب أن تتبع في كل إسلوب .
4. الإكثار من إستعمال الوسائل التعليمية في درس الإملاء ، لأنها تجعل التلاميذ أكثر استعداداً لإستيعاب المادة العلمية .
5. العمل على ربط درس الإملاء ببقية دروس اللغة العربية من قواعد وتعبير ومطالعة .
6. على المعلم عدم التغاضي عن أي خطأ إملائي يقع فيه التلاميذ بل عليه أن يصححه بصورة واضحة ويناقش التلاميذ فيه .
7. تأكيد مراقبة التلاميذ ومتابعتهم وأنْ يشعرهم بوجوده دائماً .
8. كثرة التدريب والمران والتركيز على طريقة تهجي الحروف بصورة صحيحة .
9. الإبتعاد عن عملية رهبنة درس الإملاء وأنما هو درس حاله كبقية دروس اللغة العربية الأخرى يجب أنْ يسري بكل عفوية وإنسيابية ، وعلى المعلم أن يتجنب التركيز على الدرجة بل على المتعلم بوصفه الهدف الأول .

المقترحات

نظراً لما توصل إليه هذا البحث يقترح الباحث ما يأتي :-

1. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مستوى القطر .
2. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مستوى طلبة المرحلة المتوسطة .
3. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مستوى طلبة المرحلة الإعدادية .
4. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مستوى الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الإبتدائية .

المراجع:

1. إبراهيم ، أحمد حسن : طرق تعليم اللغه العربية ، ط 2، مديرية مطبعة وزارة التربية ، بغداد 1988 م.
2. إبراهيم، عاهد وآخرون : مبادى القياس والتقويم في التربية ، ط1، دار عمار، عمان 1979م .
3. إبراهيم ،عبد العليم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط7، دار المعارف، القاهرة 1973م .
4. إبراهيم ، مروان عبد المجيد : الإحصاء الوصفي والإستدلالي ، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان 2000م .
5. ــــــــــ : طرق ومناهج البحث العلمي في التربية البدنية والرياضية ، ط1 ، الدارالعلمية الدولية للنشر والتوزيع ، عمان 2002م .
6. أبو مغلي ، سميح : الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، ط2 ، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع ، أربد 2001م .
7. أحمد ، محمد عبد السلام : التقويم النفسي والتربوي ، ط1، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة 1981م .
8. أحمد ، نازلي صالح : حول التعليم الإبتدائي ونظمه ، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة 1979 م .
9. أستيتية ، سمير شريف : علم اللغة التعليمي ، ط1 ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، اربد 2001 م
10. الإزيرجاويي،حسن هادي : الأخطاء النحوية لدى طلبة قسمي اللغة العربية في كليتي التربية ابن رشد والآداب / جامعة بغداد 1999 (رسالة ماجستير غير منشورة) .
11. الإمام ، مصطفى محمود وآخرون: القياس والتقويم ، ط2 ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد 1990 م .
12. بدر، أحمد : إصول البحث العلمي ومناهجه ، ط2، وكالة المطبوعات ، الكويت 1975 م .
13. جابر، جابر عبد الحميد : الطرق الخاصة بتدريس اللغه العربية وآدب الأطفال ، ط1، مطابع دار الشعب ، القاهرة 1980م .

14. الجبّان ، رياض عارف : المنهج التربوي وطرائق تدريسه – رؤية إسلامية معاصرة – ، ط2 ، بيت الحكمة ، دمشق 2003م .

15. الحمداني ، انتصار كاظم : الأخطاء النحوية لطلبة المرحلة المتوسطة ، ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد 2000 م (رسالة ماجستير غير منشورة).

16. الدليمي ، كامل محمود نجم وطه علي حسين : طرائق تدريس اللغة العربية ، ط1 ، دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد 1999م .

17. دويدري، رجاء وحيد : البحث العلمي .. أساسياتة النظرية .. ومما رستة العلمية ، ط1 ، دار الفكر المعاصر ، دمشق 2000 م .

18. الرحيم ، أحمد حسن : طرق تعليم اللغه العربية ، ط2 ، مديرية مطبعة وزارة التربية ، بغداد 1988 م .

19. شحاتة، حسن : أساسيات في تعليم الإملاء ، ط2 ، مكتبة النهضة، القاهرة 1973 م .

20. الشيخ ، يوسف وجابر عبد الحميد جابر : سايكولوجية الفروق الفردية ، ط1 ، دار النهضة، القاهرة 1964 م .

21. ظافر ، محمد إسماعيل ويوسف الحمادي : التدريس في اللغة العربية ، ط4 ، دار المريخ للنشر ، الرياض 1984م .

22.الظاهر ، زكريا وآخرون : مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط1 ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان 1999م .

23.عاشور ، راتب قاسم ومحمد فؤاد الحوامدة : أساليب تدريس اللغه العربية بين النظرية والتطبيق، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان 2003 م .

24. العبيدي ، جمال نجم : ضعف التلاميذ في الإملاء ، مجلة المعلم الجديد ، الجزءان الثالث والرابع ، المجلد السادس والاربعون ، كانون الاول ، بغداد 1989 م.

25. علاوي ، محمد حسن ومحمد نصر الدين رضوان : القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي ، ط2 ، دار الفكر العربي ، القاهرة 2000 م .

26. عودة ، أحمد سليمان : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط2 ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، اربد 1993م .

27. فرحان ، ليلى السيد : **القياس المعرفي والرياضي** ، ط1 ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة 2001 م.

28. محمد ، عواد جاسم : **رزمة تدريبية لدورات إختبار مديري المدارس** ، ط1 ، مديرية مطبعة وزارة التربية ، بغداد 1998 م .

29. محمد ، مقبل : **بناء الإختبار الأكاديمي والمهني** ، مجلة رسالة المعلم ، المجلد الرابع والعشرون ، العدد 3 ، عمان 1983م .

30. مرسي ، محمد منير : **التعليم العام في البلاد العربية** ، ط2، عالم الكتب ، القاهرة 1974 م .

31. المشهداني ، محمود حسن : **إصول الإحصاء والطرق الإحصائية** ، ط6 ، مطبعة دار السلام ، بغداد 1985 م .

32. الناقة ، محمود كامل : الأخطاء النحوية عند طلاب قسم اللغة العربية لكليات التربية ، **المجلة العربية للبحوث التربوية** ، المنطقة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ع 2 ، م2 ، 1980م.

33. هجرس ، مهدي صالح : **الأخطاء الاملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية** ، كلية التربية ، جامعة بغداد 1979 م (رسالة ماجستر غير منشورة).

34. وزارة التربية : **طرائق تدريس اللغة العربية للصفين الأول والثاني معاهد المعلمين** ، ط6 ، مطبعة أشبيلية ، بغداد 1989 م.

35. ولي ، مي عبد المجيد حسن : **تسهيل قواعد الإملاء العربي** ، ط1 ، منشورات مكتبة أفاق عربية ، بغداد 1985 م.

36. Ebel.R.I. **Essentias of Education and Measurement** , Newjersy 1972 .

37.Gay ,L.R**. Education research** : competencis for anlysis and application (3 rd ed) colubus merrill publishing . co . 1990 .

38.Rummei ,J.T. & Ballain ,W.C**. Research methodlogy in Busnesi** , New york .Harper & Row 1963 .

ملحق (1) فقرات الإستبانة الأصلية

ت	الفقرات	خطأ كثير الشيوع	خطأ متوسط الشيوع	ليس خطأ شائعاً
1	عدم كتابة الألف بعد واو الجماعة .			
2	الخطأ في كتابة الحروف التي تتشابة في الرسم وتختلف في الأصوات.			
3	الخطأ في رسم الحرف بصورة صحيحة .			
4	ضعف قدرة التلاميذ على كتابة الحركات على نهاية الكلمات .			
5	عدم القدرة على التمييز بين حرفي الضاد والضاء .			
6	الخطأ في كتابة التاء المربوطة والتاء المبسوطة .			
7	الخطأ في كتابة الهاءالمربوطة والتاء المربوطة .			
8	كتابة تنوين الفتح والضم والكسرة نوناً .			
9	الخطأ في كتابة الهمزة سواء كانت في بداية الكلمة أو وسطها أونهايتها .			
10	تحويل الحركات إلى حروف أصلية .			
11	صعوبة تمييز الحرف المشدد .			
12	الخطأ في كتابة الحروف التي تنطق ولا تكتب .			
13	ضعف قابلية التلاميذ على كتابة الحروف بشكلها الصحيح .			

14	صعوبة التمييز بين أشكال الحرف الواحد با لنسبة الى موقعة من الكلمة .			
15	الخطأ في إستعمال أداة التعريـف (ال) إذ تكتـب (لا) .			
16	صعوبة التمييز بين تنوين الضم والفتح والكسر .			
17	ضعف قابلية التلاميذ على ربط أصوات الحـروف بأشكالها .			
18	عدم القدرة على ربط الحروف مع بعضها .			
19	عدم التمييز بين الحروف المتقاربة بالأصوات .			
20	كتابة الأ لف المقصورة الفاً ممدودة وبا لعكس .			

ملحق (2)

أسماء السادة الخبراء الذين استعان الباحث بآرائهم .

ت	اسم الخبير	الاختصاص	مكان العمل
1	أ.د.عبد الله حسن الموسوي	مناهج وطرائق التدريس	كلية التربية - ابن رشد - جامعة بغداد
2	أ.د.سعيد جاسم الأسدي	مناهج وطرائق التدريس	كلية التربية / جامعة البصرة
3	أ.م.د.أحلام شهيد	علم النفس العام	كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية
4	أ.م.د. أسماء كاظم فندي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية – جامعة ديالى
5	أ.م.د. جمعة رشيد كضاض	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية
6	أ.م.د.حاتم طه السامرائي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية
7	أ.م.د عبدالله أحمد العبيدي	القياس والتقويم	كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية
8	أ.م.د.نـاز بدر خان السندي	مناهج وطرائق التدريس	كلية التربية - ابن رشد – جامعة بغداد
9	أ.م.د.محسن حسين مخلف	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية
10	د.رجاء ياسين عبد الله	علم النفس التربوي	كلية التربية الأساسية – ميسان - جامعة البصرة

الفصل الثامن

أسباب زيادة العنف والعدوان لدى الأطفال في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم

ملخص البحث

يهدف هذا البحث إلى معرفة أسباب زيادة العنف لدى الأطفال في المرحلة الإبتدائية في من وجهة نظر معلميهم ، إقتصر البحث على معلمي المرحلة الابتدائية في المديرية العامة لتربية محافظة ميسان للعام الدراسي 2012 – 2013 ، تكونت عينة البحث الكلية من (200) معلماً ومعلمةً بمرحلة التعليم الإبتدائي ممن يتولون تعليم اللغة العربية .

أعد الباحث في بداية الأمر إستبانة إستطلاعية لمعرفة أسباب زيادة العنف لدى الأطفال تضمنت السؤال الأتي : ما الأسباب التي تؤدي إلى زيادة العنف لدى الأطفال في المرحلة الإبتدائية ؟ ، عرضت على عينة إستطلاعية بلغت (100) معلماً ومعلمةً ، بعدها أعد الباحث الإستبانة النهائية التي صاغها على وفق إجابات المعلمين والمعلمات ، تم التاكد من صدقها الظاهري بعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في علم النفس العام ، وعلم النفس التربوي ، والإرشاد التربوي والنفسي وحُسب ثباتها بطريقة إعادة الإختبار إذ بلغت درجة ثباتها (0,80) ، ثم عرضت على العينة الأصلية المكونة من (100) معلماً ومعلمةً ، وبعد معالجة البيانات إحصائياً أوضحت نتائج البحث أنَّ هناك جملة من الأسباب التي تؤدي إلى زيادة العنف لدى الأطفال في المرحلة الإبتدائية ، وفي ضوء النتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات .

المبحث الأول

مشكلة البحث

إن للتربية دوراً كبيراً في بناء الفرد والمجتمع على حدٍ سواء ، فمن طريقها نستطيع أن نجعل الإنسان عالماً صالحاً نافعاً في المجتمع الذي يعيش فيه ، أو جاهلاً ضاراً ، وهدف التربية تنمية القابليات الإنسانية وصياغة الشخصة البشرية الصالحة ، وتنشئة الجيل والنهوض به نحو الأخلاق السامية .

وإنَّ الهدف الأكبر من تعليم في المرحلة الابتدائية هو أنْ ننمي في كل تلميذ جانبين أساسيين هما الجانب التربوي (الاخلاقي) والجانب العلمي ، انطلاقاً من الأهداف التربوية العامة والخاصة التي وضعت للمرحلة الإبتدائية .

ولأهمية مرحلة التعليم الإبتدائي بوصفها اللبنة الأولى والأساسية التي تستوعب الطفل من السابعة الى الثانية عشر من عمره ، جاءت أهمية التربية الأخلاقية وملاحظة السلوك الذي يصدر منه ومتابعته باستمرار وبيان مدى التغيير الحاصل فيه .

كما إن الوظيفة الأساسية للتربية وللتعليم هي تنمية الإدراك والميول وتوجيهها الوجهة الصالحة التي تتفق مع صالح الفرد والمجتمع ، والهيئات التعليمية هي المسؤولة عن هذا إدارة هذا التوجيه وتنمية الشعور في خدمة البشر والاندفاع في العمل الإيجابي في صالح الخير (القرشي ،2007 ص 117) .

ومن الملاحظ أنه وقد كثرت هذه الأيام شكوى المعلمين والتربويين والمتعلمين وأولياء الأمور من ظاهرة زيادة العنف لدى أبناءهم في ، فالأطفال في الوقت الحالي

تزداد مشكلاتهم الإجتماعية سواء أكانت مع زملائهم أو في داخل اسرهم والبعض منهم يعاني من صعوبة في التكيف داخل الوسط المدرسي والإجتماعي .

فالعنف له آثار سيئة تمتد إلى ميادين الحياة الأخرى فهو فقدان للأمن النفسي والتربوي لدى الأطفال ويؤدي إلى التأخر الدراسي عامة ، وبالتالي يعجز الأطفال عن اكتساب المعرفة ويؤدي إلى زيادة المشكلات الإجتماعية وإلى التسرب من المدرسة واحياناً يقود إلى السلوك العدواني بمختلف مظاهره المتعددة ، أو قد تؤدي إلى حصول ظاهرة الجنوح .

ونظراً لما تمثله شريحة الأطفال في المرحلة الإبتدائية من نواة أساسية لتكوين المجتمع ولخطورة المرحلة العمرية التي يمرون بها ولتاثرهم السريع بالأحداث والجريات ولسرعة التقليد والمحاكاة لديهم كان من الضروري دراسة أسباب ازدياد العنف لديهم من وجهة السادة المعلمين لانهم على تماس حقيقي ومباشر مع شخصيات تلاميذهم ولمعرفتهم ببعض الأمور التيقد تخفى على الأخرين .

ونتيجة للشعور السابق بما يعانيه أغلب أطفال المدرسة الإبتدائية من ازدياد ظاهرة العنف ، شرع الباحث في بيان الأسباب الكامنة وراء هذه ظاهرة

تحددت مشكلة هذا البحث بالإجابة عن السؤال الآتي :-

- ما أهم الأسباب التي تؤدي إلى زيادة العنف لدى الأطفال في المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلميهم ؟

أهمية البحث :-

إنَّ من السمات التي تميز العصر الراهن الذي نعيش فيه ، الثورة العلمية ، والمعرفية ، الناتجة عن التطورات التكنولوجية الهائلة ، التي أحدثت تأثيرات غير

متناهية الأبعاد على مختلف جوانب الحياة البشرية ، الأمر الذي حتم علينا ضرورة الإلتحاق بركب هذا التقدم العلمي .

إنَّ هذا التطور والتقدم ، الذي يحصل بسرعة عالية أدى إلى عالم زاخر بالمعلومات التي تنمو ، وتزداد في كل يوم ، هذا الإزدهار العلمي حفز العملية التربوية، وولد ضغوطات كبيرة عليها ، فأصبح من واجب المؤسسات التربوية والتعليمية ، أنْ تواكب التغيير الإيجابي الحاصل في النواحي الإجتماعية ، والثقافية ، والإقتصادية ، والعلمية ، حتى يستطيع طالب العلم ، أنْ يساير ويواكب الإنجازات ، والمعلومات ، التي تتكاثر يومياً بشكل كبير ، وبالتالي لا بد لهذه المؤسسات من إيجاد حلول مناسبة ، وموضوعية ، وتهيئة أساليب ، ووسائل جديدة تلائم هذا التغيير في الحياة الإنسانية ، ويتم ذلك عن طريق الإستعانة بالتربية الصحيحة ، والناجحة ، والمقصودة ، النابعة عن الوعي ، والتخطيط المستمر .

فالتربية تعني ، تنمية الفرد تنميةً شاملةً متكاملةً من جميع الجوانب الروحية ، والعقلية ، والجسدية ، والنفسية ، والإجتماعية ، والجمالية ، بحيث لا يطغى جانب على آخر ، فهي تنمية متوازنة مع الشمول ، والتكامل ، تستهدف إعداد الفرد الصالح إعداداً ، شاملاً ، متكاملاً ، متزناً ، ليكون نافعاً لنفسه ، ومجتمعه سعيداً في حياته (الحيلة ، 1999 ص 19) .

كما إنَّ التربية العشوائية العفوية ، غير المبنية على أسس وقواعد علمية ، تبدد الطاقات والجهود ، وتخلق الإضطراب ، والبلبلة في المجال النفسي ، والسلوكي ، وتحرف الأهداف ، والغايات التربوية عن مسارها الحقيقي ، ومن هنا كانت الحاجة ، إلى منهج تربوي ثابت في إصوله ، واضح في مقوماته ، ضرورة من ضرورات الحركة التربوية ، فهو الذي يرسم للتربية مسارها السليم ، المتوازن ، ويحدد معالم طريقها ،

ويوجه الجهود والنشاطات والبرامج التربوية لتعزيز المفاهيم ، والقيم الصالحة ، والسامية في الواقع الإنساني (العذاري ، 2002 ص 5) .

فعلى ذلك ، تكون التربية عملية إعداد ، وتنشئة ، وتوجيه ، وإصلاح ، وقيادة للإنسان ، في مختلف مراحل حياته ، وأبعاد كيانه ، خصوصاً في المرحلة التي يحتاج فيها الإنسان إلى عملية التنمية ، والإعداد ، والإصلاح ، وبذا تكون التربية عبارة عن عملية بناء ، وتوجيه الإنسان ، والوصول به ، إلى مرحلة النضج ، والكمال ، وبنائه بناءً روحياً ، وفكرياً ، وسلوكياً ، وجسدياً ، متوازناً ، وسليماً ، يمكنه من أداء رسالته، والتعبير عن إنسانيته (مؤسسة البلاغ ، 1997 ص 11) .

ومن هنا برزت الحاجة الحقيقية لتصدي التربية لمعالجة الأفرازات أو الأرث السايكولوجي الذي تعرض له الطفل العراقي نتيجة الانظمة الديكتاتورية التي مرت عليه وتعاقب الحروب والأحداث المريرة ، فكان الأمر لزاما أن تتصدى التربية بكل ماتملكه من قابليات وامكانيات لمعالجة الحالات السلبية لدى الأطفال في المرحلة الإبتدائية ولا سيما حالات العنف لديهم وتقصي الأسباب ومعرفة الدوافع الكامنة وراء هذه الظاهرة .

ونحن بحاجة اليوم الى تفعيل جانب الإرشاد في التربية وفي المدرسة خصوصاً لأنه ويتركز على الفرد ذاته أو على الجماعة ذاتها بهدف إحداث التغيير في النظرة وفي التفكير وفي المشاعر والاتجاهات نحو المشكلة ونحو الموضوعات الأخرى التي ترتبط بها، ونحو العالم المحيط بالفرد والجماعة .

ومن هنا فان هدف العملية الإرشادية لا يقف عند حد مساعدة الفرد أو الجماعة في التغلب على المشكلة بل إنه يمتد إلى توفير الاستبصار المناسب للفرد، الذي يمكنه من زيادة تحكمه في انفعالاته وزيادة قدرته على السلوك البناء والايجابي، الذي

يمكن الفرد من المواجهة الكفئة للمشكلات في المستقبل، بل وفي اختيار السلوك الأنسب الذي يحقق له التوافق، وفي تبني وجهات النظر التي تيسر له الشعور بالكفاية والرضا، ومن ثم الصحة النفسية (كفافي،1999 ص 11).

ونظراً لخطورة العنف ولاثاره السلبية الكثيرة ، جاءت أهمية هذا البحث في كونه عمل متواضع يحاول استطلاع وبيان رأي شريحة مهمة تسهم اسهاماً فاعلاً في بناء الطفل ونمو شخصيته في المرحلة الإبتدائية إلا وهو المعلم وما يمثله من دور كبير في العملية التربوية والتعليمية ، وأنَّ أهمية هذا البحث تكمن في :-

1. تحديد أسباب زيادة العنف لدى أطفال المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلميهم ، ليتم التركيز عليها والأخذ بها أثناء تربيتهم وتعليمهم الجوانب الصحيحة في العلاقات الإجتماعية .
2. مساعدة اولياء الأمور ومعلمي المرحلة الإبتدائية في تلافي أسباب زيادة العنف لدى الأطفال عن طريق معرفتها ووضع الحلول المناسبة لها .
3. فتح الطريق أمام الباحثين والدارسين لدراسة زيادة العنف لدى الأطفال في المرحلة الإبتدائية أو غيرها من المراحل وتحديد مظاهر الضعف وأساليب العلاج الملائمة .
4. الأهتمام بتعليم الأطفال على أسس علمية وتربوية حديثة ومتطورة ومرتكزة على المبادىء والقيم الأخلاقية وتنمي الجانب الإنساني لديهم ليكونوا مواطنين صالحين داخل المجتمع.
6. الإهتمام بمتابعة سلوك الأطفال والعمل على تحسينه والتأكيد على المستجدات والمستحدثات التربوية التي تعمل على تقصي الأسباب والظواهر وتعطيها تفسيراً علمياً دقيقاً .

هدف البحث

يهدف هذا البحث إلى معرفة أسباب زيادة العنف لدى الأطفال المرحلة الإبتدائية في من وجهة نظر معلميهم.

حدود البحث

يتحدد هذا البحث بمعلمي المرحلة الإبتدائية في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان ، العام الدراسي 2012 – 2013 .

تحديد المصطلحات :-

أولاً : العنف :-

- **تعرفه (موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، 1993)** : هو السلوك الذي يتم بالقسوة والشدة والاكراه اذ تستثمر فيه الدوافع العدائية استثماراً صريحاً، كالضرب والتقتيل للأفراد والتحطيم الممتلكات (عبد القادر ، 1993 ص 55) .
- **ويعرفه (شكور ، 1997)** : الاستخدام غير الشرعي للقوة أو التهديد لالحاق الأذى والضرر بالآخرين (شكور ، 1997، ص 31) .
- **وعرفه (التقرير العالمي عن العنف والصحة ،2002): هو الاستخدام المتعمد** للقوة أو الطاقة البدنية، المهدد بها أو الفعلية ضد طفل من قبل أي فرد أو جماعة تؤدي إلى أو من المرجح للغاية أن تؤدي إلى ضرر فعلي أو محتمل لصحة الطفل أو بقاؤه على قيد الحياة أو نموه أو كرامته (التقرير العالمي عن العنف والصحة ،2002 ص 5) .

- **وتعرفه (الخاقاني ، 2010) : حالة من حالات الإنسان المرادفة للشدة** والقسوة وهو استعمال القوة استعمالاً غير مشروع ، فهو سلوك ايذائي يقوم على انكار الطرف المقابل باعتباره والشخص العنيف الذي لا يعامل غيره بالرفق ولا تعرف الرحمة إلى قلبه سبيلاً (الخاقاني ، 2010 ص 63) .
- **التعريف الإجرائي :-** وهو عبارة عن سلوك عدواني يصدر من الأطفال في المرحلة الإبتدائية داخل مدارسهم او وسط اسرهم .

ثانياً : المرحلة الإبتدائية :-

- **عرفتها (أبو عيطة ، 1988) بأنها :-** المرحلة التي تهدف إلى مساعدة التلاميذ لتعلم القراءة والكتابة وتكوين علاقات سوية مع الآخرين (أبو عيطة ، 1988 ص 55) .
- **وعرفها (أحمد ، 2002) بأنها :-** هي المرحلة الإلزامية في التعليم في العراق ، وتشمل الصفوف : الأول ، الثاني ، الثالث ، الرابع ، الخامس ، السادس (أحمد ، 2002 ص 25) .
- **وعرفها (مهدي وآخرون ، 2004) بأنها :-** مرحلة دراسية مدتها (6) سنوات وهي الزامية لكل طفل أكمل السادسة من عمره عند إبتداء السنة الدراسية تنتهي هذه المرحلة بالصف السادس بإمتحان وزاري يؤهله لمواصلة الدراسة (مهدي وآخرون ، 2004 ص 213) .
- **التعريف الإجرائي :-** هي أول مرحلة دراسية في حياة التلميذ يدخل إليها الأطفال الذين يبلغون من العمر (7) سنوات ، تبدأ بالصف الأول الإبتدائي وتنتهي بالصف السادس الإبتدائي وبعدها ينتقل التلميذ إلى الدراسة المتوسطة.

المبحث الثاني

الخلفية النظرية

الإنسان بطبعه كائن اجتماعي مفطور على الحياة الإجتماعية فهو يحمل في اعماق نفسه غريزة حب الإجتماع والعيش ضمن جماعة ، وجاءت الرسالة الإلهية لبناء الفرد والمجتمع والموازنة بين حقوق الفرد والجماعة ، فكما ان المجتمع مجال لتطور شخصية الفرد العلمية والحضارية ،فالفرد ايضاً يمنح المجتمع جهده وخبرته ، ويعمل على تطويره وتنمية ظروفه واوضاعه العلمية والاقتصادية والثقافية ... الخ (الخاقاني ، 2011 ص 56) .

من المعروف أنَّ المجتمعات الموجودة في أي مكان على الكرة الأرضية ، هي تكتلات بشرية ، تربطها مجموعة من الروابط ، والمصالح ، والعلاقات ، وتنظم حياتها مجموعة من القوانين الإلهية ، أو الوضعية ، ولكل مجتمع من هذه المجتمعات خصائص، وصفات ، تميزه عن غيره من المجتمعات الأخرى .

والمجتمع الإسلامي أحد أبرز المجتمعات الإنسانية ، وله ميزات ، وخصائص ، ينفرد بها عن المجتمع الرأسمالي ، الذي يعتمد على النظرية الرأسمالية ، أما المجتمع الإشتراكي القائم على النظرية الماركسية (الشيوعية) فهو يختلف بدوره عن المجتمع الإسلامي ، والمجتمع الرأسمالي .

وقبل كل شيء ، لا بدَّ من التأكيد على أنَّ الإنسان إجتماعي ، ومن طبيعته التأثر بالعديد من العوامل المحيطة به خلال حياته ، كالبيئة الثقافية ، ومحيط الأسرة ، والدواعي الأقتصادية ، وطبيعة نظام الحكم ، والسياسة ، بل إنه يتأثر بالتطور التأريخي الذي إنتهى هو إليه (المدرسي ، 2003 ص 67) .

إنَّ الإنسان في الحياة الإجتماعية – وفي أي مجتمع كان – يقوم بممارسات إجتماعية كثيرة ، لتنظم وتسير حياته فهو ، يبيع ، ويشتري ، ويشارك ، ويتزوج ، ويتملَّك ، ويتعاون ، وينافس الآخرين ، ويدرس ، ويدافع عن حقوقه ، ويختلف مع الآخرين ، ويقاتل ، ويرفه عن نفسه ، وعن أهله ، وكل ذلك يدخل في الحياة الإجتماعية للفرد ، والمجتمع (الآصفي ، 1997 ص 15) .

حين ننظر إلى المجتمع من حولنا نظرة فاحصة نجد ، أنَّ الناس متفاوتون ، سواء كان ذلك من جهة القوة الجسمية ، أم من جهة القوة العقلية ، ففي المجتمع يكون هناك أُناس أقوياء ، وآخرون ضعفاء .. وهناك أُناس أصحاء ، وآخرون مرضى .. وهناك أُناس أغنياء وآخرون فقراء ، وهناك من يتميز بالعلم والمعرفة ، وآخرون بالجهل والأمية ، ومن هنا برزت الحاجة إلى ضرورة إستيعاب الحياة ، والروح التعاونية ، التي تزرع مشاعر الحب ، والإحترام ، والإخاء ، بين أفراد المجتمع كافة ، وتعينهم على العمل ، والتطور .

فالمجتمع المتعاون ، يستطيع أنْ ينشئ المصانع عن طريق المساهمة المالية المتواضعة ، ويستطيع أنْ يبني المستشفيات ، والمساجد ، والجامعات ، ويؤسس صناديق إعانة المحتاجين ، ويمكنه أنْ يقف بوجه السلطة الظالمة ، ويكافح الفساد والإنحراف الإجتماعي ، ويصد الإعتداء على حرية الأمة وسيادتها ، وغير ذلك من الأفعال الكبرى في حياة المجتمع (الموسوي ، 1997 ص 42) .

وفي مثل هذه الحالة ، لا يحتاج المجتمع إلى سوى أكثر من نسيج يؤمن علاقة التعاون ، وتوزيع الأعمال بين أعضاء المجتمع ، ويؤمن لهم العدالة الإجتماعية ، والحسم ، والقضاء بعدل ، في حالة تصادم المصالح ، والعدوان ، وتوفير التعليمات ، والمجاملات الإنسانية التي تلطف جو التعامل الإنساني (الآصفي ، 1997 ص 15).

إنَّ المجتمع البشري ، يشبه إلى حد كبير الجسم الإنساني في تكوينه ، وعمله ، وأداء وظائفه ، فجسم الإنسان مكون من أعضاء ، وأجهزة ، ولكل منها واجب دقيق ، وعمل خاص يقوم به بشكل منظم ، بحيث لا يمكن لأي عضو أنْ يستغني عن بقية الأعضاء ، فهي تعمل معاً بصورة مترابطة ، ومنسقة من أجل حفظ الحياة وديمومتها .

إنَّ الإنسان مع ما أعطاه الله تعالى ، من صفات ، وسمات تميزه عن غيره من المخلوقات الموجودة على سطح الأرض ، تظل قدراته الجسدية ، والعقلية ، قاصرة عن تحقيق كل ما يطمح إليه ، من رغبات ، وأهداف ، ما لم يتعاون مع الأخرين ، أخذاً ، وعطاءً ، ويتعاون الأخرون معه لتحقيق الأهداف المشتركة التي يصبون إليها .

أما الفكر التربوي الإسلامي ، فأنه يعمل جاهداً على إيجاد المجتمع المسلم المتعاون من خلال الإهتمام ببناء الإنسان أينما وجد ، ليتربى وفق القيم السماوية التي أكدها الله تعالى ، كما في قوله جلَّ وعلا :- ((وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ)) (سورة المائدة : من الآية2) .

إنَّ البر والتقوى من الإمور التي توحد الجماعة وتجمع صفوفها وتلغي عوامل الفساد والإختلاف والنزاع وعناصر التضاد والتدافع في الإرادات والرغبات والشهوات وتسيطر على أسباب الهوى والغضب والإنفعال ، وعمل البر والتقوى بالرغم من حسنه وميل الفطرة الإنسانية اليه إلا انه عمل ثقيل وصعب لما فيه من جهاد النفس والبذل والعطاء وتحمل الآلام ولذلك كان يحتاج التعاون والإشتراك في المسؤولية والإنجاز (الحكيم ، 2003 ص 473) .

فالتعاون والتسامح في الإسلام ، قاعدة أساسية في تربية المجتمع المسلم ، لإعداد كل فرد إعداداً يؤهله أنْ يكون فرداً صالحاً ، وعضواً نافعاً ، وكائناً إجتماعياً متكيفاً ، مع المجتمع الإنساني الذي يعيش فيه .

كما إنَّ الإسلام يؤكد على نبذ العدوان والعنف ، بإعتبارهما عاملان يعمل معولهما في هدم المجتمع ويسعيان إلى عدم تحقيق الأمن فيه قال تعالى : ((وَقَاتِلُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ الَّذِينَ يُقَاتِلُونَكُمْ وَلا تَعْتَدُوا إِنَّ اللَّهَ لا يُحِبُّ الْمُعْتَدِينَ)) (سورة البقرة:190) وقال تعالى : ((وَلا تَعْتَدُوا إِنَّ اللَّهَ لا يُحِبُّ الْمُعْتَدِينَ)) (سورة المائدة: من الآية87)

كما ان العدوان ، والعنف، والتعسف، والقهر والتسلط ومصادرة الحرية هي أقصر الطرق لتدمير شخصية الفرد وجعله انسان ليس ذي قيمة داخل مجتمعه وبذلك يفقد حاجة مهمة من حاجاته الأساسية التي أكدها علم النفس وهي الحاجةالى الإحتراموالتقدير وتحقيق الذات .

ويرى (العبادي ، 2010) أن العراق الجديد يسعى إلى تجاوز ملفاته السيئة في مجال اضطهاد حقوق الإنسان التي لم تعبأ بها السلطات الدكتاتورية سابقا، بل أنها مارست السلطة التعسفية القاهرة والهادرة لحقوق معظم العراقيين، وقد كان ملف الطفولة مأزوماً نتيجة لآثار الصراعات والحروب المتتالية ثم ما خلفته مرحلة الحصار القاسي، وشيوع الثقافة التسلطية في جميع مناحي الحياة: ورغم التوجه العام لكل السلطات باتجاه الاهتمام بالطفولة وتهيئة السبل الكفيلة لعيشهم الكريم، إلاّ أن الإجراءات المتخذة غير كافية، فلازالت أكثر التشريعات غير فعالة أو نصوص دستورية لم يتم تشريع قوانين فرعية تترجم هذه الرؤية الدستورية في مجال التطبيق، فضلاً عن اعتماد الكثير من التشريعات السابقة التي لا تتلاءم والرؤية الجديدة لحقوق الإنسان (العبادي ، 2010 ص 239 -240) .

وربطاً فيما بين التربية والتعليم وما بين الآفاق الجديدة لبناء المجتمع العراقي ، لكون الأطفال (التلاميذ) هم الشريحة الناهضة في داخل المجتمع والتيلا بد من أن

نزرع في شخصياتهم نبذ العنف والعدوان وقبل ذلك لا بد من تحديد الاسباب التي تؤدي إلى زيادة العنف والعمل على وضع العلاج المناسب لها، ومن هنا جاءت أهمية هذا البحث في كونه دراسة اولى على حد علم الباحث تجرى لتحديد الأسباب الواقعية لزيادة العنف لدى الأطفال في المرحلة الإبتدائية .

المبحث الثالث

إجراءات البحث

لغرض تحقيق أهداف هذا البحث قام الباحث بالإجراءات الآتية :

أولاً :- تحديد مجتمع البحث

شمل مجتمع البحث المعلمين والمعلمات الذين يتولون تعليم المرحلة الإبتدائية في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان في العام الدراسي 2012 – 2013 .

ثانياً :- عينة البحث

لما كان من العسير في كثير من البحوث النفسية والتربوية والإجتماعية القيام بدراسة شاملة لجميع المفردات التي تدخل في البحث فأنه لا توجد وسيلة أخرى يمكن الإعتماد عليها سوى الإكتفاء بعدد محدد من الحالات أو المفردات في حدود الوقت والجهد والإمكانيات المتوفرة ثم القيام بدراسة هذه الحالات الجزئية و تعميم صفاتها على المجتمع الكبير (حسن ، 1998 ص 347) .

ونظراً لكبر حجم المجتمع الأصلي وبسبب عدم قدرة الباحث على دراسة المجتمع بأكمله لأسباب كثيرة منها الحاجة إلى جهد كبير ووقت طويل وإمكانات متعددة ، لذلك حدد الباحث عينة البحث بـ (200) معلماً ومعلمةً فقط ، ولكي يعطي الباحث تصوراً واضحاً عن عينة هذا البحث بحيث تمثل المجتمع الذي أُخذت منه تمثيلاً دقيقاً ، فأنه من الضروري وصف هذه العينة ، كما يأتي :-

1. **العينة الاستطلاعية** : اختيرت هذه العينة من المجتمع الأصلي بصورة عشوائية بلغ عددها (100) معلماً ومعلمةً ، وجهت إليهم الإستبانة المفتوحة التي

تتضمن السؤال الأتي : ما هي الأسباب التي تؤدي إلى زيادة العنف لدى الأطفال في المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلميهم ؟

2. **العينة الأصلية** :- بلغ عدد هذه أفراد العينة (100) معلماً ومعلمةً عرضت عليه الإستبانة المغلقة .

ثالثاً :- إعداد الأداة (الإستبانة)

وهي أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين ، ووتقدم الإستبانة على شكل عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الإستبانة (عبيدات وآخرون ، 2004 ص 109) .

أعد الباحث الإستبانة المغلقة على وفق الإستبانة المفتوحة التي وجهاها إلى معلمي المرحلة الابتدائية ، إذ رتباها حسب مستويات تكرارها في الإستبانات المفتوحة وبلغت عدد فقراتها(20) فقرة(ملحق – 1-) .

رابعاً :- صدق الأداة

ويقصد بها عموماً الدرجة التي تقيس بها الأداة ما صممت لأجل قياسه في مجتمع معين ، وهذا ما يقرره المختصون الأكفاء من خلال تفحص الأداة وملاحظة مواصفاتها ، ولا يُستخدم الإحصاء في العبارات التي تتحدث عن صدق المحتوى للأداة فيما عدا حساب النسبة المئوية للإتفاق بين المختصين (دوران ، 1985 ص 129) ، وهو أنْ تقيس الأداة ما يفترض لها قياسه (Hills ,1976.p.11) .

فأذا كانت الإداة تقيس أي سلوك أو سمة أخرى غير التي أعدت لقياسها فأنها في هذه الحالة أداة غير صادقة (الكندري وعبد الدائم ، 1993 ص 153) .

وحتى تكون إستبانة البحث صادقة في قياس ما صممت لأجله اعتمد الباحث على أراء مجموعة من الخبراء في مجال علم النفس وعلم النفس التربوي وعلم الإرشاد التربوي والنفسي لاستطلاع أرائهم حول مدى صلاحية فقرات الإستبانة المغلقة في قياس المحتوى الذي وضعت لأجله ، وفي ضوء ملاحظات السادة الخبراء ومقترحاتهم عدّل الباحث صياغة بعض الفقرات بدون حذف أية فقرة إذ حصلت الفقرات كافة على نسبة أتفاق (90 ٪) من أراء الخبراء (ملحق - 2-) .

خامساً :- ثبات الأداة

الثبات يعني إتساق نتائج الأداة مع نفسها إذا أُعيد تطبيقها مرة أخرى أو عدة مرات على الأفراد أنفسهم (سمارة وآخرون ، 1989 ص 653) ، وهذا يعني أنَّ الأداة لا تتأثر بتغير العوامل والظروف الخارجية إذ أنَّ إعادة تطبيق الأداة والحصول على النتائج نفسها يعني دلالة الأداة على الأداء الفعلي أو الحقيقي للفرد مهما تغيرت الظروف (عبد الرحمن ، 1983 ص 198) .

وتعد طريقة إعادة الإختبار (retest–test) من أفضل الطرائق المستخدمة لمعرفة ثبات الأداة (الإستبانة) في هذا النوع من البحوث وذلك من خلال إيجاد معامل إرتباط (Pearson) الذي يستخدم قانوناً لمعرفة الثبات (العاني ، 1989 ص 15) ، ومعامل الثبات هذا من أكثر معاملات الثبات شيوعاً وأدقها جميعاً (خيري ، 1957 ص 257) .

وعلى هذا الأساس وزعت الإستبانة المغلقة على عينة خارجية بلغ عددها (50) ، وبعد مرور (15) يوم وهي أفضل مدة زمنية تستخدم لهذه الطريقة كما يشير (Adams ,1966.p.58) وزعت الإستبانة مرة ثانية على العينة نفسها ،

وبعد إجراء العمليات الإحصائية تبين أنَّ معامل ثبـات الإستبانة هـو (0,85) وهو معامل ثبات جيد للاداة .

سادساً :- تطبيق الأداة

قام الباحث بتطبيق الإستبانة النهائية (المغلقة) على عينة البحث الأساسية وقد أوضح الباحثان كيفية الإجابة على الفقرات التي تتضمنها الإستبانة ، وبعد الإنتهاء من تطبيق الإستبانة المغلقة قام الباحثان بفحص الإستبانات ومن ثم فرغا إجابات أفراد العينة في إستمارات خاصة أُعدت لهذا الغرض ، وأجريا عليها العمليات الإحصائية المناسبة .

سابعاً :- الوسائل الإحصائية :-

1. **معامل إرتباط (Pearson)** :- أُستخدم في حساب معامل ثبات الأداة.

$$ر = \frac{ن\ مج\ س\ ص - (مج\ س)(مج\ ص)}{\sqrt{\{ن\ مج\ س^2 - (مج\ س)^2\}\{ن\ مج\ ص^2 - (مج\ ص)^2\}}}$$

إذ تمثل : (ر) معامل إرتباط (Pearson) ، (ن) عدد أفـراد العينـة ، (س) قيم المتغيـر الأول ، (ص) قيم المتغير الثاني .

(البياتي وآخرون ، 1977 ص 183) .

2. **النسبة المئوية** : أُستخدمت في تحويل التكرارات في كل فقرة من فقرات الإستبانة إلى نسبة مئوية

$$النسبة\ المئوية = \frac{العدد\ الجزئي}{العدد\ الكلي} \times 100$$

(الغريب ، 1977 ص 112) .

3. **الوسط المرجح** :- أستخدم في إيجاد الوسط المرجح لكل فقرة من فقرات الإستبانة

الوسط المرجح = ت م × 3 + ت ل × 2 + ت ك ×1 / مج ت

. (Yauch ,1965 .9326)

إذ أنَّ :-

ت م = عدد التكرارات عن (سبب رئيسي) لكل فقرة .

ت ل = عدد التكرارات عن (سبب متوسط) لكل فقرة .

ت ك = عدد التكرارات عن (لا تشكل سبب) لكل فقرة .

مج ت = مجموع تكرارات العينة الأساسية .

ولا بد من الإشارة إلى أنَّ الباحثين إستخدما المقياس (3 ، 2 ، 1) حيث اعطى (3) للفقرة التي تشكل سبباً رئيساً ، و(2) للفقرة التي تشكل سبباً متوسطاً ، و(1) للفقرة التي لا تشكل سبباً .

4.**الوزن المئوي**: لمعرفة درجات كل فقرة من الفقرات وترتيبها بالنسبة الى الفقرات الأخرى على وفق القانون الاتي :

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times 100$$

الدرجة القصوى : يقصد بها أعلى درجة في المقياس وهي (3) .

(الغريب ، 1977 ص 168) .

إن الوسط الفرضي الذي سيتم مقارنة الوسط المرجح معه ، قد استخرجه الباحثين من خلال مقياس الإستبانة فيكون (1 + 2 + 3) / 3 = 2 .

المبحث الرابع

عرض نتائج البحث ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل النتائج التي توصل إليها الباحث في ضوء أهداف البحث ، وذلك بالكشف عن أسباب زيادة العنف لدى الأطفال في المرحلة الإبتدائية ف من وجهة نظر معلميهـم .

تم حساب تكرار إستجابات المعلمين والمعلمات على فقرات الإستبانة المغلقة ، ومن ثم حساب الوسط المرجح لكل فقرة ووزنها المئوي ثم رُتبت الأسباب ترتيباً تنازلياً ، من أعلاها حدة إلى أقلها حدة ، وفيما يأتي عرض النتائج :

جدول (1) يبين أسباب زيادة العنف لدى الأطفال في المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلميهم بصورة تنازلية حسب الوسط المرجح والوزن المئوي .

الرتبة	تسلسل الفقرة	الفقرات (حسب الرتبة)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	3	إستخدام القسوة والقوة في التعليم .	2,81	٪93,66
2	5	كثرة أعداد الأطفال (التلاميذ) داخل المدرسة وداخل الصف الواحد .	2,77	٪92
3	8	الغياب المتكرر للتلاميذ .	2,66	٪88,66
4	2	ضعف قيادة بعض المعلمين في المدرسة .	2,63	٪87,66
5	1	غياب الرقابة الشديدة للمدير ولأولياء الأمور .	2,6	٪86,66
6	13	عدم وجود مرشد تربوي ونفسي في الكثير من المدارس .	2,6	٪86,66
7	10	مشاهدة أفلام العنف .	2,58	٪86
8	11	تشجيع بعض أولياء أمور التلاميذ على العنف.	2,58	٪86
9	19	استعمال الألعاب التيتثير حفيظة العنف لدى التلاميذ .	2,56	٪85,33

10	4	الثقافة العامة لأولياء الأمور ليست بالمستوى المطلوب .	2,51	٪83,66
11	16	المشكلات الأسرية .	2,5	٪83,33
12	6	غياب الحرية وتعبيرها .	2,48	٪82,66
13	9	الكبت الشديد لدى الاطفال .	2,45	٪81,66
14	7	التربية الخاطئة .	2,41	٪80,33
15	12	فقدان الشعور بالامن نتيجة الحرمان والاحباط .	2,4	٪80
16	18	الكراهية الشديدة .	2,33	٪77,66
17	14	الغيرة بين التلاميذ .	2,26	٪75,33
18	15	انتشار مثيرات الخوف في التلفاز او الانترنيت او جهاز الموبايل .	2,25	٪75
19	20	ازدياد الصدمات النفسية .	2,21	٪73,66
20	17	التأخر الدراسي لدى بعض التلاميذ .	2,18	٪72,66

مناقشة النتائج* :

1. تضمن الجدول (1) مجموعة فقرات عددها (30) فقرةً مثلت الأسباب التي أسهمت في زيادة العنف لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية تراوحت حدة فقراته (الوسط المرجح) بين (2,81 - 1,7) وبأوزان مئوية بين (٪93,66 - ٪56,66) .
2. أظهرت النتائج أنَّ الفقرة (إستخدام القسوة والقوة في التعليم) نالت الترتيب الأول إذ بلغت حدتها (2,81) وبوزن مئوي (93,66 ٪) ، إذ أن النظام التربوي الذي يعتمدعلى هذا الأسلوب سوف يفرز حالة عدائية عنفية فيما بين التلاميذ أنفسهم .

* فسر الباحث (50 %) من أسباب زيادة العنف لان معظم الأسباب نالت وسط مرجح عالي مما يؤكد أنَّ هناك أسباب كثيرة أدت إلى زيادة العنف لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية .

3. تأتي في المرتبة الثانية الفقرة (كثرة أعداد التلاميذ داخل المدرسة والصف الواحد) إذ بلغت درجة حدته (2,77) وبوزن مئوي (92٪) ، أنَّ أزدحام الصفوف لا يعطي الفرصة للسيطرة على التلاميذة الأمر الذي يؤدي إلى حدوث مشاجرات فيما بينهم قد لا تعلم الإدارة المدرسية بها .
4. أما الفقرة (الغياب المتكرر للتلاميذ) فقد احتلت المرتبة الثالثة إذ حصلت على درجة حدة (2,66) وبوزن مئوي (88,66) ، ويرى الباحث أنَّ كثرة غياب التلاميذ عن الدوام المدرسي يشكل خطراً كبيراً على العملية التعليمية ككل ، وعلى شخصية التلاميذ إذ انهم قد يتسربون من المدرسة ويحتضنهم اقرناءالسوء ويؤثرون في سلوكياتهم الاخلاقية .
5. إنَّ الفقرة (غياب الرقابة الشديدة للمدير والأولياء) جاءت بالترتيب الرابع بدرجة حدة (2,63) وبوزن مئوي (87,66 ٪) ، فلا بد من ان يكون لدى الأطفال بان هناك رقابة ابوية ومتابعة مستمرة لهم من قبل الأسرة ، وكذلك أن هناك متابعة من قبل ادارة المدرسة لسلوكهم داخل المدرسة وملاحظته بصورة مستمرة ومحاسبة المقصرين منهم .
6. حصلت الفقرة (عدم وجود مرشد تربوي ونفسي داخل الكثير من المدارس) على الترتيب الخامس بدرجة حدة (2,6) وبوزن مئوي (86,66 ٪) ، أن للمرشد دوراً كبيراً يمارسه في داخل المدرسة من حيث حل المشكلات التربوية والنفسية التي يعاني منها التلاميذ وحل المشكلات التي ق تقع بين التلاميذ أنفسهم بسبل ووسائل علمية مبنية على أسس موضوعية رصينة ، وان افتقار الكثير من المدارس لهذا العنصر يعني غيابواسطة مهمة لحل الازمات التربوية والنفسية داخل المدرسة وفي احيان عديدة خارها لان المرشد التربوي قد يدخل إلى البيئة التي يعيش فيها التلميذ في محاولة منه لتقصي الواقع الذي يؤثر بصورة سلبية على شخصيات التلاميذ .
7. جاءت الفقرة (قلة الخبرة التربوية لمديري بعض المدارس) في المرتبة السادسة بدرجة حدة (2,6) وبوزن مئوي (86,66٪) ، فمدير المدرسة يجب ان

يكون من ذوي الخبرة في ميدان عمله ليعرف تماماً كيف يواجه المشكلات التربوية وكيف يؤثر في شخصيات تلاميذه ويحسن سلوكياتهم وان الخبرة عنصر ضروري للنجاح في العمل الاداري والتربوي .

8. إنَّ الفقرة (مشاهدة أفلام العنف) جاءت بالمرتبة السابعة إذ حصلت على درجـة حدة (2,58) وبوزن مئوي (86 ٪) ، أنَّ سبب هنا ما اكدته الكثير من البحوث والدراسات النفسية من حيث تأثر الأطفال بصورة سلبية مما يشاهدونه من برامج وأفلام ومسلسلات يكتنفها العدوان والعنف ، إذ يحاول بعض الأطفال ان يتقمصوا شخصيات مما يشاهدونه وبالتالي يصبح سلوكههم عدواني ويتضمنه العنف .

9. جاءت الفقرة (تشجيع بعض اولياء الأمور على العنف) بالمرتبة الثامنة بدرجة حدة (2,58) وبوزن مئوي (86 ٪) ، أنَّ الأسرة والمدرسة عنصران متكاملان يتفاعلان مع بعضهما ليكمل أحدهما الأخر ، فلا تستطيع المدرسة أنْ تؤدي دورها بشكل كبير ما لم تتعاون معها الأسرة في إنجاز ما أُسند إليها من واجبات ومهمات تجاه الأبناء ، إذ أنَّ عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ لسلوك أبنائهم يؤثر سلباً في شخصياتهم ، وأما دور المدرسة في الإتصال بالأسرة فانه يكون عن طريق عقد الندوات أو مجالس الآباء والأمهات إذ لا بد من تفعيل هذه المجالس لاجل متابعة التلاميذ من قبل أوليائهم ومعرفة مستواهم السلوكي والأخلاقي ، كما ان بعض الأولياء يعمد إلى تشجيع ابنائهم على ممارسة العنف من قبيل (لا تصبح ضعيف ، اريد ان تكون قوياً ،لا يعتدي أحد عليك ، ردبقوة تجاه من يتعرض لك ... وغيرها كثير) .

10. حصلت الفقرة (استعمال الألعاب التيتثير العنف لدى التلاميذ) على المرتبة التاسعة بدرجة حدة (2,56) وبوزن مئوي (85,33 ٪) ، وما أكثر الألعاب التي يستعملهاالأطفال وتلاميذ المرحلة الإبتدائية خصوصاً والتي تدعو الى ممارسة القوة سواء أكانت العاباً واقعية أم الكترونية ، إذ يعمد الأطفال إلى

تقمص بعض الشخصيات واظهار قوتهم فيمارسون العنف والعدوان ضد الأخرين ممن هم اقرانهم او اضغر منهم ..

11. أما الفقرة (الثقافة العامة لاولياءالأمور ليست بالمستوى المطلوب) فقد جاء تسلسلها في المرتبة العاشرة بدرجة حدة (2,52) وبوزن مئوي (83,66 ٪)، أنَّ نسبة كبيرة من أولياءالأمور لا يعملون جاهدين على تطوير أنفسهم ومتابعة ما يستجد من تطورات على الساحة التربوية ، فهناك الكثير من الدراسات والبحوث التربوية التي تطرح أفكاراً جديدة وتعمل على الأتيان بما هو جديد ونافع في تربية الطفل ، ونحن بحاجة الى الإطلاع على المباديء العامة لأسس علم نفس النمو وبالتحديد علم نفس الطفل لنعرف كيف نتعامل مع هذا الطفل وما هي مميزات كل مرحلة من المراحل العمرية التي يمر بها ، إذ ان هذه المعرفة تسهم اسهاماً كبيراً في التربية الصحيحة .

التوصيات

من خلال النتائج التي توصلت إليها هذا البحث ، يوصي الباحث بما يأتي :-

1. يجب اخلاء المدرسة من كل مظهر من مظاهر العنف سواء الأدارية او التربوية .
2. تبصر أولياء الأمور باهمية مرحلة الطفولة في حياة ابنائهم .
3. متابعة غيابات التلاميذ بصورة مستمرة .
4. التعاون بين الأسرة والمدرسة .
5. مراقبة السلوك المدرسي للأطفال أثناء الاستراحة .
6. التأكيد على عقد مجالس الآباء بين الحين والآخر .
7. تفعيل مبدأ الإرشاد التربوي داخل المدارس وإعطائه أهمية كبيرة .
8. تجسيد الصور المثالية الأخلاقية في سلوكيات التلاميذ عن طريق ما يعرضه المنهج او ما يعرضه المعلمين من نماذج واقعية حقيقية .

9. التأكيد على الروح التعاونية بين التلاميذ وتشجيعهم عليها .
10. التأكيد على دور الأسرة بالتوجيه والإرشاد وحسن المتابعة .
11. إطلاع معلمي المرحلة الإبتدائية على الإتجاهات التربوية الحديثة في التربية والتعليم ، عن طريق إقامة الدورات والندوات التربوية والتطويرية لتطوير قابلياتهم الإدارية ومقدرتهم على حل المشكلات .
12. إعادة النظر في عدد التلاميذ في الصف الواحد .
13. إقامة مكتبات للتلاميذ في كل مدرسة وتوجيههم إلى الكتب التي تناسب مستواهم ، وتخصيص حصة دراسية لذلك ، وتشجيعهم على القراءة الحرة والمطالعة في أوقات الفراغ .
14. أغناء المدارس بساحات الرياضة وتوفير المستلزمات الرياضية لامتصاص جانب النمو الحركي الزائد لدى التلاميذ .

المقترحات

استكمالا لما توصل إليه هذا البحث يقترح الباحث ما يأتي :-

1. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مستوى أولياء الأمور .
2. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة مركزية على مستوى المديرية العامة لتربية محافظة ميسان يكون هدفها التعرف على أسباب زيادة العنف لدى التلاميذ وسبل علاجه .
3. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة لمعرفة الأسباب الواقعية لهذه الظاهرة .
4. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في مراحل دراسية أخرى مثل المتوسطة ، والثانوية.
5. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مستوى محافظات اخرى .
6. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مستوى مرحلة المراهقة .

المصادر العربية

- القرآن الكريم .

1. أحمد ، عبد الحسن عبد الأمير : الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية في العراق ومقترحات علاجها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ابن الهيثم ، بغداد .
2. الآصفي ، محمد مهدي : الولاء والبراءة – ولاية الله – ، ط1 ، رابطة الثقافة والعلاقات الاجتماعية ، طهران 1997 م .
3. البياتي ، عبد الجبار عبد التوفيق وزكريا أثناسيوس : الإحصاء الوصفي والإستدلالي في التربية وعلم النفس ، ط1 ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد 1977م .
4. حسن ، عبد الباسط محمد : إصول البحث العلمي ، ط12 ، مكتبة وهبة ، القاهرة 1989 م
5. الحيلة ، محمد محمود : التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان 1999 م .
6. الحكيم ، آية الله العظمى السيد محمد باقر : المجتمع الإنساني في القرآن الكريم ، ط1 ، المركز الإسلامي المعاصر ، بيروت 2003م .
7. خيري ، السيد محمد : الإحصاء في البحوث النفسية والإجتماعية ، ط2، دار الفكر العربي ، القاهرة 1957 .
8. دوران ، رودني : أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ، ترجمة محمد سعيد صباريني وآخرون ، ط1 ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، أربد 1985 .
9. شكور، جليل وديع، العنف والجريمة ، الدار العربية للعلوم، بيروت 1997 .
10. العاني ، نزار محمد : محاضرات في القياس والتقويم ، كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد 1989م .
11. العبادي ، نعمة : الذوات المقهورة – أثر العنف المجتمعي ضد الأطفال في العراق وسبل مواجهته – مجلة المؤتمر العلمي الأول – كلية التربية – جامعة ميسان 2010م

12. عبد القادر ، فرج، 1993، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ،الكويت دار سعاد الصباح.

13. العذاري ، شهاب الدين ، ملامح المنهج التربوي عند أهل البيت ، ط1 ، مركز الرسالة ، قم المقدسة 2002م .

14. الغريب ، رمزية : التقويم والقياس النفسي والتربوي ، ط1 ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة 1977م .

15. القرشي ، باقر شريف : النظام التربوي في الاسلام (دراسة مقارنة) ، ط1 ، مطبعة شريعت ، قم المقدسة 2007م

16. الكندري ، عبدالله عبد الرحمن ومحمد أحمد الدايم ، مدخل إلى مناهج البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية ، ط1 ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت 1993م .

17. كفافي، علاء ، الإرشاد والعلاج الأسري المنظور النسقي الاتصالي، ط1 ، القاهرة، دار الفكر العربي 1999م.

18. المدرسي ، أية الله العظمى السيد محمد تقي: معالم التربية الإسلامية ، ط2 ، دار محبي الحسين ، طهران 2003 م .

19. مؤسسة البلاغ ، المعالم الأساسية للمنهج التربوي في الإسلام ،ط1 ، قم المقدسة 1997م.

20. الموسوي ، هاشم : النظام الإجتماعي في الإسلام ، ط1 ، رابطة الثقافة والعلاقات الإسلامية ، طهران 1997م .

المصادر الأجنبية :

1-Adams,Geogias (1966) : Evaluation in education ,psychology and guidance ,Newyork.holl,rinenart and Winstone.

2- Hills,I.R (1976) . **Measurement and Evaluation in the classroom** , New York ,Merril publishing co .

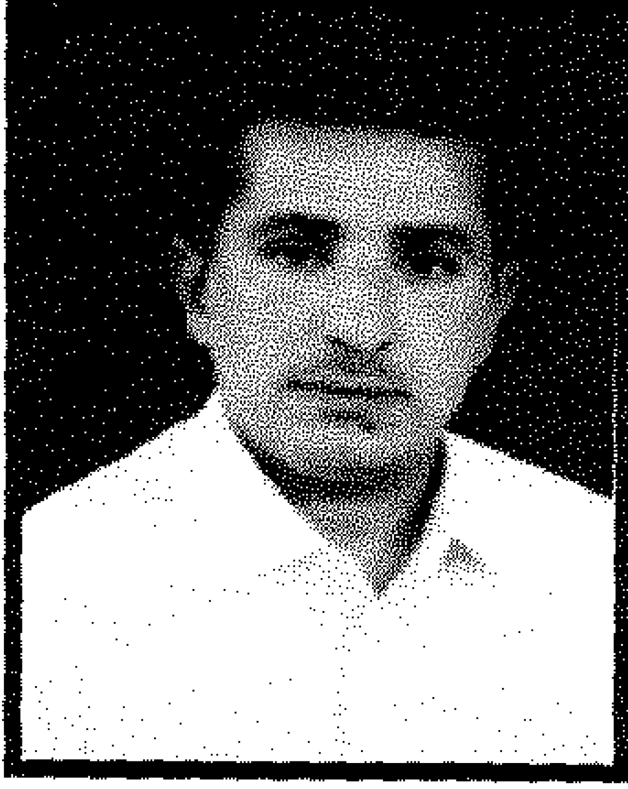
3- Youch .A (1965) . Willbut the Begnninig , Newyork ,Holt .

ملحق (1) فقرات الإستبانة الأصلية .

ت	الفقرات	سبب كبير	سبب متوسط	ليس سبباً
1	غياب الرقابة الشديدة للمدير ولأولياء الأمور .			
2	ضعف قيادة بعض المعلمين في المدرسة .			
3	إستخدام القسوة والقوة في التعليم .			
4	الثقافة العامة لأولياء الأمور ليست بالمستوى المطلوب .			
5	كثرة أعداد التلاميذ داخل المدرسة وداخل الصف الواحد			
6	غياب الحرية وتعبيرها .			
7	التربية الخاطئة .			
8	الغياب المتكرر للتلاميذ .			
9	الكبت الشديد لدى الاطفال .			
10	مشاهدة أفلام العنف .			
11	تشجيع بعض أولياء أمور التلاميذ على العنف.			
12	فقدان الشعور بالامن نتيجة الحرمان والاحباط .			
13	عدم وجود مرشد تربوي ونفسي في الكثير من المدارس			
14	الغيرة بين التلاميذ .			
15	انتشار مثيرات الخوف في التلفاز او النت او جهاز الموبايل .			
16	المشكلات الأسرية .			
17	التأخر الدراسي لدى بعض التلاميذ .			
18	الكراهية الشديدة .			
19	استعمال الألعاب التيتثير حفيظة العنف لدى التلاميذ .			
20	ازدياد الصدمات النفسية .			

ملحق (2) أسماء السادة الخبراء الذين إستعان الباحثان بأرائهم خلال مدة البحث .

ت	إسم الخبير	الاختصاص	مكان العمل
1	أ.د سعيد جاسم الأسدي	فلسفة التربية	كلية التربية / جامعة البصرة
2	أ.م.د فاضل عبد الزهرة	الأرشاد التربوي	كلية التربية / جامعة البصرة
3	أ.م.د. عياد اسماعيل صالح	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامعة البصرة
4	أ.م.د عبد الزهرة البدران	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامعة البصرة
5	أ.م.د كريم الموزاني	الأرشاد التربوي والنفسي	كلية التربية / جامعة البصرة
6	أ.م.د عياد أسماعيل صالح	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامة البصرة
7	أ.م.د سناء عبد الزهرة الجمعان	الأرشاد التربوي والنفسي	كلية التربية / جامعة البصرة
	أ.م.د صفاء عبد الزهرة الجمعان	الأرشاد التربوي والنفسي	كلية التربية / جامعة البصرة



الاسم : د.نجم عبدالله غالي الموسوي .

مكان وتأريخ الولادة : العراق – ميسان – العمارة – في 1976م.

اللقب العلمي : أستاذ مساعد .

- التخصص العام : العلوم التربوية والنفسية .

- التخصص الدقيق : المناهج وطرائق التدريس العامة.

- البريد الالكتروني : najim_14@yahoo.com

- حاصل على شهادة البكالوريوس من كلية التربية الأساسية – جامعة البصرة .

- حاصل على شهادة الماجستير من كلية التربية الأساسية – جامعة البصرة .

- حاصل على شهادة الدكتوراه من كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة البصرة .

- عمل تدريسياً في كلية التربية – جامعة ميسان منذ عام 2005م .

- عمل محاضراً في كلية التربية الأساسية – جامعة ميسان .

- عمل محاضراً في الكلية التربوية المفتوحة في ميسان .

- عمل محاضراً في جامعة الإمام الصادق (ع) .

- عمل محاضراً في جامعة الإمام الكاظم (ع) .

- عمل محاضراً في كلية أصول الدين فرع ميسان .

- لديه خبرة تدريس لمدة (10) سنوات .

- قام بتدريس المواد الآتية :

(القياس والتقويم التربوي ، طرائق تدريس اللغة العربية ، علم نفس النمو ، الصحة النفسية ، الإدارة والإشراف التربوي ، التقنيات التربوية ، الإدارة التربوية ، علم النفس التربوي ، علم النفس العام ، علم نفس الشخصية ، منهج البحث العلمي ، منهج البحث التربوي ، منهج البحث القانوني ، الإرشاد التربوي ، علم نفس الشخصية ،الإدارة والتعليم الثانوي) .

- نشر العديد من البحوث العلمية التربوية في مجلات علمية رصينة داخل العراق ، ولديه العديد من المشاريع البحثية المستقبلية أن شاء الله تعالى .

- رئيس لجنة الإرشاد التربوي في كلية التربية – جامعة ميسان .

- مدير تحرير مجلة أبحاث ميسان الصادرة من كلية التربية – جامعة ميسان منذ عام 2004 ولحد الآن .

- شارك في العديد من المؤتمرات العلمية داخل العراق .

- كتب العديد من المقالات التربوية في مجلة ينابيع ومجلة المنهج ومجلة أقرا وجريدة أفاق جامعية وجريدة المعارف .

- شارك في إقامة العديد من الدورات التخصصية في طرائق تدريس اللغة العربية لأساتذة جامعة ميسان (10) دورات .

- عمل محاضراً في دورة صناعة واتخاذ القرار التي إقامتها كلية التربية في العام الدراسي 2010 – 2011 لمنتسبي مديرية كهرباء ميسان .

- عمل محاضراً في دورة أتخاذ القرار بين الصناعة والمهارة التي أقامتها كلية التربية في العام الدراسي 2012 – 2013 لمنتسبي مديرية كهرباء ميسان .

- عمل عضواً ومقرراً في (اللجان الامتحانية ، لجنة الترقيات العلمية ، ولجنة تعضيد البحوث العلمية لجنة اختبار الصلاحية ، ومجلس الكلية) .

-- عمل مسؤولاً لشعبة الشؤون العلمية والدراسات العليا .

- عمل مسؤولاً لشعبة التخطيط والمتابعة .

- عمل مديراً لمكتب رئيس جامعة ميسان .

- عمل مقرراً للجنة الترقيات المركزية في جامعة ميسان .

- قوم العديد من البحوث العلمية لاغراض النشر العلمي والتعضيد والترقيات العلمية .

- عمل مقررا لقسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية – جامعة ميسان .

- نشر (15) بحثاً في تخصص طرائق التدريس في مجلات علمية وتربوية مختلفة .

- أصدر كتاباً بعنوان (دراسات تربوية في طرائق تدريس اللغة العربية) طبع في مطبعة الرضوان – عمان – الأردن 2013م .

- أصدر كتاباً بعنوان (فاعلية التعلم التعاوني في تدريس عروض الشعر العربي) طبع في مطبعة الرضوان – عمان – الأردن 2013م .

- أصدر كتاباً بعنوان (تدريس اللغة العربية .. مشكلات وحلول) و تحت الانجاز ان شاء الله تعالى (النظرية البنائية واستراتيجيات ما وراء المعرفة) و(التعلم التعاوني .. المفهوم ، الرؤى ، الأفكار) .

- رَقم الموبايل : 006947801718188 و 006947715644888

- ايميل : najim_14@yahoo.com

المعالجة العلمية لمشكلات تدريس اللغة العربية

في المرحلة الابتدائية







دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع

المملكة الأردنية الهاشمية - عمّان - شارع الملك حسين

مجمع الفحيص التجاري - هاتف: 4611169 6 962+

تلفاكس: 4612190 6 962+ ص.ب 922762 عمّان 11192 الأردن

Safa@darsafa.info Safa@darsafa1.net Safa@darsafa.net


دار صفاء للنشر والتوزيع


دار صفاء للنشر